

CENTRE D'ETUDES UNIVERSITAIRES D'ABITIBI-TEMISCAMINGUE

LA REEDUCATION DU LANGAGE ORAL DE
L'ENFANT MALENTENDANT 0-5 ANS:
GUIDE D'INTERVENTION DU SPECIALISTE-
EDUCATEUR EN MILIEU FAMILIAL

PAR

DENISE COTE-THIBAUT

RAPPORT DE RECHERCHE PRESENTE
EN VUE DE L'OBTENTION DE LA MAITRISE EN EDUCATION
SOUS LA DIRECTION DE MADAME JEANNE MAHEUX



ROUYN

AUTOMNE 1982



Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

Mise en garde

La bibliothèque du Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue et de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue a obtenu l'autorisation de l'auteur de ce document afin de diffuser, dans un but non lucratif, une copie de son œuvre dans Depositum, site d'archives numériques, gratuit et accessible à tous.

L'auteur conserve néanmoins ses droits de propriété intellectuelle, dont son droit d'auteur, sur cette œuvre. Il est donc interdit de reproduire ou de publier en totalité ou en partie ce document sans l'autorisation de l'auteur.

LISTE DES HORS-TEXTES

Tableaux		Page
1.	Distance d'accessibilité aux services de rééducation	59
2, 3, 4, 5, 6, 7.	Chartes de développement de l'enfant.	14 à 23
8, 9.	Evaluation phonétique de l'enfant	24, 25
10.	Facteurs de renforcements négatifs et positifs dans la communication	29
11.	Schéma enseignement apprentissage de l'éducateur à l'enfant	36
12.	Plan de la semaine	40

REMERCIEMENTS

Nous désirons remercier chaleureusement les personnes et organismes qui nous ont secondés dans la réalisation de la présente recherche: Madame Jeanne Maheux, tuteur; Madame Monique Lefebvre-Marchand, orthophoniste; feu Monsieur Jacques Deslauriers, responsable de la rééducation des malentendants pour la région 08; les jeunes enfants malentendants et leurs familles que nous avons suivis et qui ont rendu notre démarche significative; Monsieur Daniel Ling, responsable du Projet McGill en rééducation de l'enfant malentendant, qui a inspiré l'orientation de notre recherche; Madame Danièle Charlton, responsable de la dactylographie, ainsi que le Centre de l'ouïe et de la parole, de Québec, et les départements en Santé communautaire de Rouyn-Noranda et de Val d'Or.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION	1
CHAPITRE PREMIER - LA REEDUCATION DE L'ENFANT MALENTENDANT	
0-5 ANS: LA PROBLEMATIQUE	6
Perception initiale de la problématique	
Consolidation par quelques apports scientifiques	
CHAPITRE II - L'INTERVENTION REEDUCATRICE EN MILIEU FAMILIAL . .	35
Le complément conceptuel	
Un lieu privilégié d'intervention	
Les fondements pratiques	
CONCLUSION	74
CHAPITRE III - PROPOSITION D'UN GUIDE D'INTERVENTION EN MILIEU	
FAMILIAL	77
Orientations générales	
Intervenants et rôles respectifs	
Programmes de l'intervention	
La rencontre	
BIBLIOGRAPHIE	79

INTRODUCTION

Présentement, deux modes de communication sont reconnus par l'Institut des sourds de Montréal et l'Association québécoise des enfants à problèmes auditifs (AQEPA) dans l'orientation des programmes de rééducation offerts à l'enfant malentendant et à ses parents. Ces deux modes, sont l'oralisme, qui privilégie un mode de communication par le langage oral en utilisant les restes auditifs de l'enfant, et la communication totale, qui utilise un langage gestuel structuré pour accompagner les sons produits par la bouche.

Pour l'enfant dépisté en bas âge, l'oralisme est, dans un premier temps, le mode de communication privilégié. Ce choix se fonde sur la possibilité d'une intégration sociale plus ouverte que ne le permet le mode de communication gestuel. Cependant, l'expérience démontre que tous les enfants malentendants ne peuvent acquérir une maîtrise du langage oral leur permettant cette intégration souhaitée. Des facteurs déterminants, tels que le degré de surdité, l'intelligence de l'enfant et la qualité du programme de rééducation, influencent les apprentissages de l'enfant. Ainsi, suite aux progrès de l'enfant, il peut être nécessaire d'envisager l'apprentissage de la communication totale (orale et gestuelle) afin de lui permettre de communiquer de façon satisfaisante avec son entourage.

L'approche pédagogique et l'utilisation du milieu familial proposées dans le guide d'intervention peuvent être adaptées à un programme de rééducation en communication totale.

Cette recherche présente une particularité par rapport à l'ensemble de celles qui sont réalisées dans le cadre du programme de maîtrise en éducation. En effet, la préoccupation de départ n'était pas associée à une situation de pratique professionnelle où le chercheur est partie prenante du problème. La rééducation de l'enfant malentendant 0-5 ans est devenue pratique professionnelle par la volonté du chercheur de développer un instrument de travail qui soit adopté à la réalité de la clientèle concernée. Cette particularité facilite le recul du chercheur par rapport à la situation à l'étude et le libère d'un certain nombre de contraintes professionnelles de nature à le distraire de son objet de recherche (horaires, nouveaux dossiers, autres tâches etc.). Cependant, elle impose le respect de certaines conditions dont une intégration harmonieuse du chercheur dans le milieu où s'effectue la recherche et une compréhension claire des intentions du chercheur, dès les premiers contacts avec les intervenants du milieu. Sa responsabilité est de s'assurer que ne s'instaure un climat de méfiance face à cet intervenant extérieur. Ce premier contact est déterminant car il assure l'accès à l'information sur la situation par ceux qui la vivent et la conduite intégrale de l'action projetée. L'insertion du chercheur dans le milieu concerné a été facilité par le fait que l'intervention paraissait répondre aux besoins immédiats des personnes concernées. Pendant le déroulement des activités, leur collaboration acquise dès le départ ne fut jamais remise en question.

Application du principe de recherche-action dans la présente recherche

Nous privilégions cette relation étroite entre la théorie et la pratique laquelle répond à notre préoccupation d'ordre systémique. Nous désirons, dans un premier temps, prendre un certain recul et voir, de façon "macroscopique", l'ensemble des éléments en interaction, pour ensuite, intervenir à l'intérieur de notre champ de liberté d'action.

Les étapes du cheminement de notre recherche-action sont:

1. Une prise de conscience de la situation problématique de l'enfant malentendant dans une classe spéciale du système scolaire, suite à un stage en rééducation.
2. L'orientation vers une solution possible suite à une réflexion intuitive personnelle. (Situation dans le temps: Admission au programme de maîtrise en éducation et annonce d'une démarche méthodologique structurée).
3. L'analyse de la situation problématique selon une approche systémique.
4. La compilation de l'information concernant la rééducation de l'enfant malentendant dont: revue de littérature, entrevues, visites de centres provinciaux de rééducation du langage (Centre McGill, Montréal; Centre de l'ouïe et de la parole, Québec).
5. Choix d'une orientation particulière concernant la rééducation de l'enfant malentendant 0-5 ans.
6. Planification d'une intervention en milieu familial - choix des éléments du programme d'intervention.

7. Intervention d'une durée de dix mois auprès de trois familles d'enfants malentendants âgés de 1 an à 3 ans.

8. Rédaction d'un guide d'intervention s'adressant aux rééducateurs des enfants malentendants orienté vers l'intervention en milieu familial.

9. Analyse critique de la recherche-action.

(Dépot du mémoire de recherche-action et fin de la démarche de l'étudiant dans le programme de maîtrise en éducation.)

Ces étapes de la recherche ne sont pas suivies de façon linéaire, en passant d'une étape à l'autre. Les quatre premières étapes: la prise de conscience d'une situation problématique, l'apparition d'une solution intuitive, l'analyse systémique de la problématique, et les fondements de la recherche ont été des étapes se succédant avec boucles de rétroaction à l'étape précédant chacune d'elles. A partir de, et incluant la quatrième étape, jusqu'à l'étape de la rédaction du guide, l'intervention dans le milieu nous a conduit à une remise en question continue du contenu de chacune de ces étapes: les fondements, l'orientation de la rééducation et l'intervention dans le milieu, selon un processus circulaire. La pratique nous amenait à remettre certains fondements en question, à en chercher de nouveaux et à réorienter notre action. L'élaboration du guide s'est poursuivie en même temps que l'intervention en milieu familial et se continue à la fin de celle-ci. Le but de ce double cheminement est de nous assurer de la pertinence de nos recommandations, de permettre une évaluation et une évolution continue du guide d'intervention. Nous considérons la période d'intervention comme une étape de validation du guide.

Toutefois, pour les fins de présentation de ce rapport, il faut adopter une démarche logique afin de rendre compte des éléments évolutifs dans la perspective d'une solution de problème. Le présent rapport est structuré en trois chapitres. Le premier chapitre aborde la rééducation de l'enfant malentendant 0-5 ans à partir d'une perception initiale, suivie d'une consolidation de celle-ci par quelques apports scientifiques permettant de situer les buts et limites de la recherche. Le deuxième chapitre énonce les principaux fondements d'ordre conceptuel, méthodologique et pratique du guide d'intervention en milieu familial, à l'intention des spécialistes rééducateurs concernant la rééducation du langage oral de l'enfant malentendant 0-5 ans. Ce guide est proposé dans sa totalité au troisième chapitre.

CHAPITRE PREMIER

LA REEDUCATION DE L'ENFANT MALENTENDANT 0-5 ANS:

LA PROBLEMATIQUE

L'émergence de la situation problématique vient suite à un stage dans une classe spéciale pour enfants malentendants en milieu scolaire. Cette expérience a suscité une réflexion sur l'ensemble de la situation de rééducation de l'enfant malentendant et la recherche de réponses aux problèmes d'apprentissage et d'intégration de ces enfants en classes régulières. Dans ce chapitre, il sera fait état d'une situation perceptuelle initiale de la problématique à la suite de cette expérience de stage ainsi que des fondements de connaissance déjà acquis lesquel permettent d'en dégager un schéma préliminaire. Quelques apports scientifiques permettent la consolidation de cette perception et précisent le but et les limites de la présente recherche.

Perception initiale de la problématique

"D'après le rapport Celdic et le rapport Dennis Hall, tout enfant avec des problèmes exceptionnels devrait être maintenu au rythme de l'école régulière."¹ Le rapport COPEX s'inscrit dans le même ordre d'idées: ". . . il est important d'assurer la réinsertion scolaire et sociale de l'enfant avec ses pairs tout au cours de sa scolarisation."² Toutefois,

¹Gouvernement du Canada, Etude canadienne sur la surdité et les troubles de l'ouïe, mars 1973.

²Ministère de l'Education, "L'éducation de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage au Québec", Rapport Copex, (Québec: 1976), p. 553.

il est justifié de se demander si une telle intégration est possible dans le cas des enfants malentendants, et à quelles conditions. Il importe de préciser que la clientèle des enfants malentendants comprend de jeunes bébés et enfants atteints de surdité de perception (l'enfant est sourd dès sa naissance) et de surdité acquise (la surdité frappe l'enfant après sa naissance). Ces surdités peuvent être classées selon le degré de l'atteinte auditive en surdités profonde, sévère, moyenne et légère. Dans tous les cas, des restes auditifs, amplifiés par une prothèse auditive, permettent des possibilités de rééducation du langage oral de l'enfant. La surdité présente avant l'apparition du langage et celle qui survient après que l'enfant ait acquis un certain langage, ne présentent pas, il va sans dire, les mêmes conséquences pour l'enfant.

En septembre 1974, un groupe de parents et de professionnels des milieux scolaires et de santé communautaire forment un comité de travail pour étudier le problème de la rééducation des enfants malentendants à la Commission scolaire Rouyn-Noranda. Après un an de réflexion, la réponse du comité d'étude se concrétise par l'ouverture d'une classe spéciale de pré-maternelle ouverte aux enfants malentendants âgés de quatre ans. L'objectif premier de cette classe est de procéder à la d mutisation de l'enfant malentendant afin d'éviter un profond retard de langage lors de son entrée à l' cole. Cet objectif implique des dispositions essentielles telles l'organisation de l'environnement physique et pédagogique et l'identification de ressources humaines disponibles pour seconder l'éducateur et les parents afin d'assurer l'efficacité du programme.

Après quatre années, des changements majeurs sont survenus dans la vocation de cette classe spéciale:

- De vocation initiale de classe pré-maternelle pour enfants de quatre ans, où le séjour maximum d'un enfant devait être de deux ans, on retrouve des élèves qui fréquentent la classe depuis quatre ans sans que l'intégration soit encore possible.

- Desservant les enfants de la Commission scolaire Rouyn-Noranda, cette classe a acquis une vocation régionale accueillant des enfants de plusieurs commissions scolaires. Cette situation exige que des enfants de quatre ans soient placés en foyers nourriciers du dimanche soir au vendredi après-midi. Nous comprenons la réticence des parents à accepter cette situation.

- A l'usage, le programme de rééducation du langage s'avère insatisfaisant ce qui rend difficile l'évaluation des progrès des enfants, et impossible l'ordonnance d'un enseignement cohérent de la part du professeur.

Le changement d'orientation peut s'expliquer par différents facteurs conjoncturels. Ainsi, il va de soi que l'intégration d'un enfant malentendant dans une classe régulière est pratiquement impossible si celui-ci ne possède pas un minimum de compréhension et d'expression du langage parlé. De même, il apparaît difficile de maintenir une classe spéciale pour une seule commission scolaire étant donné le faible taux de clientèle d'enfants malentendants résidant sur son territoire. Enfin, l'aspect pratique de donner ce service de façon intégrée se justifie également dans le partage des coûts. C'est au cours de cette année (1979)

qu'il m'a été donné de faire un stage dans cette classe spéciale où les enfants étaient alors âgés de 5 à 10 ans. Quatre points se dégagent de cette expérience ayant pris fin en avril 1979. Il apparaît:

1° qu'une classe spéciale regroupant seulement des enfants malentendants ne présente pas suffisamment d'échanges verbaux pour stimuler le développement de la communication orale;

2° qu'un programme de rééducation du langage oral par le développement d'habiletés phonétiques constitue un apprentissage morcelé du langage oral, éloigné de la fonction pratique de la communication et, par conséquent, ne présente pas une motivation à parler pour l'enfant malentendant;

3° que les enfants malentendants de cette classe présentent un potentiel à développer le langage oral mais qu'ils ne le développent pas parce qu'ils peuvent communiquer plus facilement entre eux avec le langage gestuel;

4° que l'intégration de l'enfant malentendant dans le système scolaire serait plus facile si celui-ci pouvait bénéficier d'un programme de rééducation précoce du langage oral, soit avant son entrée à l'école.

Théoriquement, nous savons que l'apprentissage du langage se fait par imitation et par stimulation. L'enfant a tendance à apprendre en imitant les sons qu'il entend et les placements des organes phonétiques qu'il observe. Dans la classe spéciale, l'éducateur est le seul modèle valable à imiter et le seul renforcateur donné à l'enfant par la capacité de celui-ci d'entendre, de parler et de répondre. De prime abord, il semble évident que les interactions possibles au niveau du langage parlé soient moins fréquentes entre cinq enfants malentendants et un professeur,

qu'entre un enfant malentendant parmi quatre enfants s'exprimant normalement et un professeur. Nous savons que l'apprentissage du langage chez l'enfant commence dès la naissance.¹ Selon les théories développementales de Piaget, chaque apprentissage se fait de façon optimale à un moment spécifique du développement et tout retard réduit la possibilité d'un développement maximal. Un enfant non-handicapé met cinq ans à maîtriser le langage parlé lui permettant son insertion dans notre système scolaire. Peut-on croire que l'enfant handicapé auditif va apprendre en rééducation dans une période de deux ans, à partir de l'âge de quatre ans, une maîtrise suffisante du langage parlé pour lui permettre de suivre les cours réguliers de première année avec les enfants de son âge.

Alors, pourquoi commencer une rééducation concertée de l'enfant malentendant si tard?

L'étude canadienne sur la surdité et les troubles de l'ouïe² effectuée en 1973 démontre la nécessité d'une éducation précoce faite par les parents en tant que co-éducateurs de leurs enfants. Toutefois, cette nécessité doit s'accompagner de mesures provinciales pour assurer un programme éducatif satisfaisant et empêcher la démission ou le découragement des parents et des éducateurs quand, après des années de tâtonnements, l'enfant, avec des restes utilisables de l'audition, doit être institutionnalisé pour apprendre le langage gestuel et entrer définitivement à

¹Bouton, Chas P., Le développement du langage (Paris: Masson, 1976), pp. 128, 150.

²Ibid.

l'âge de 10 - 12 ans dans la société fermée de cette forme de communication.

En 1979, aucun service de rééducation de l'enfant malentendant 0-5 ans n'existe dans la région de l'Abitibi-Témiscamingue. En conséquence, beaucoup d'enfants malentendants ne sont pas suivis en rééducation précoce du langage pendant la période critique de 0 à 5 ans. Certains parents, conscients de leur rôle d'éducateur de l'enfant handicapé auditif, cherchent des ressources leur permettant de les guider dans cette entreprise. Des services de rééducation aux enfants malentendants sont dispensés dans quelques grands centres du Québec. Pour les résidents des régions périphériques, la distance, qui se traduit par des visites espacées à ces centres, rend difficile une action continue et efficace entre éducateurs et parents. Ainsi, l'enfant malentendant âgé de cinq ans entre en classe de maternelle sans avoir acquis une maîtrise suffisante de la langue parlée. Ne rencontrant pas les préalables linguistiques de niveau pré-scolaire, l'enfant malentendant est en situation d'échec dès le seuil d'entrée dans le système scolaire actuel. La classe spéciale ne semble pas un moyen efficace. Si l'on réfère à l'expérience vécue, l'enfant est intégré dans une classe de première année après un séjour de quatre ans en classe spéciale. Mais l'écart d'âge entre celui-ci et ses camarades conjugué à des habiletés langagières réduites rend difficile une réelle intégration aux plans académique et social. Cette forme de récupération s'avère être trop peu et trop tard. A court terme, les parents recherchent une forme d'organisation scolaire parallèle et séparée des enfants entendants, se résignant à diriger l'enfant vers

l'institutionnalisation. En dépit d'une volonté de favoriser l'intégration de l'enfant handicapé dans le respect de son handicap, l'enfant malentendant présente trop de retard pour lui permettre de profiter de ce droit à l'éducation. Il pourrait y avoir intégration en autant que l'enfant malentendant de cinq ans qui fait son entrée en maternelle ait acquis des habiletés langagières suffisantes lui permettant de suivre les activités de cette classe.

L'application de la politique d'intégration des enfants handicapés auditifs, telle que proposée par le ministère de l'Education, nécessite l'organisation de l'éducation du langage de l'enfant malentendant pendant la phase pré-scolaire de 0 à 5 ans. Depuis 1973, la nécessité d'une éducation précoce tend davantage à s'imposer. Selon W. Northcott les conditions d'intégration de l'enfant malentendant imposent de lourdes responsabilités aux intervenants dans ce domaine. L'enfant malentendant, à l'entrée dans le système scolaire, doit présenter les qualifications suivantes:

1. Utilisation active des restes auditifs et port continuuel de la prothèse auditive.
2. Acquisition d'habiletés sociales, académiques, cognitives et communicatives avec un taux normal de comportements correspondant d'assez près à celui des autres enfants entendants de même niveau.
3. Parole intelligible et possibilité de comprendre et d'échanger des idées avec les autres à travers le langage lu, parlé, écrit.
4. Capacité d'autonomie pour les tâches demandées.¹

¹Northcott, W., The Hearing Impaired Child in a regular classroom, (Washington: The Alex. Graham Bell Ass. for the Deaf, 1973), p. 93.

Le Dr. Daniel Ling, directeur du programme de rééducation des enfants malentendants à l'Université McGill, s'exprime en ce sens. La communication orale doit être l'objectif d'un programme de rééducation de l'enfant malentendant et d'excellents résultats de productions verbales peuvent être obtenus par une approche scientifique de l'enseignement, par des efforts systématiques et soutenus et surtout par une éducation précoce. Plus l'éducation de l'enfant commence en bas âge, meilleures sont les chances de réussite.¹

Pendant les premières années, l'environnement familial et surtout les parents jouent un rôle primordial dans le développement du langage oral chez l'enfant malentendant. Cependant, la bonne volonté des parents ne suffit pas. Ils ont besoin d'être soutenus et guidés dans leur rôle d'éducateur. De là, la nécessité d'un soutien éducatif qui répond aux besoins des parents de recevoir l'aide nécessaire leur permettant d'entreprendre une tâche pour laquelle ils n'ont reçu aucune formation, i.e. la rééducation du langage oral de leur enfant handicapé auditif.

Cette orientation rencontre la politique de l'enfance inadaptée du ministère de la Santé, de la Famille et du Bien-être social concernant le rôle de la famille et du milieu familial dans l'éducation des enfants handicapés. Par le passé, les services de rééducation à l'enfant malentendant, offerts au Québec, étaient dispensés seulement en milieux cliniques et institutionnels. Ces dernières années, une tendance de

¹Ling, Daniel, Speech and the Hearing-Impaired Child: Theory and Practice, (Washington: the Alex. Graham Bell Ass., 1976), p. 4.

décentralisation et de désinstitutionnalisation des services a vu naître quelques projets de services en milieu familial s'adressant aux parents d'enfants malentendants. Ces projets ont mis en évidence les avantages du milieu familial et de l'intervention des parents. Toutefois les champs d'intervention respectifs des ministères de l'Education et des Affaires sociales rendent difficile une action concertée des services à l'enfant malentendant à partir de sa naissance et tout au long de son développement. Le rapport du comité provincial de l'Enfance inadaptée (COPEX) insiste sur la nécessité d'une telle collaboration et recommande que ces deux ministères:

. . . entreprennent conjointement des études portant sur des populations cibles susceptibles de connaître des développements majeurs au niveau de services au cours des prochaines années, notamment la population des enfants de 0 à 5 ans.¹

Le ministère des Affaires sociales allait donner suite à cette orientation en juin 1980. Il octroie à la Maison Rouyn-Noranda Inc. le mandat d'organiser, au niveau régional, des services de rééducation aux personnes handicapées de 0 à 20 ans, comprenant la clientèle des enfants malentendants de 0 à 5 ans. Pendant la même période, le département de Santé communautaire procède à un projet de dépistage des personnes handicapées. Ce dépistage préliminaire permet dans un premier temps l'identification de trois enfants malentendants âgés d'un an à trois ans.

Dès lors, notre intérêt de recherche se porte vers une intervention auprès de ces enfants à l'intérieur d'un projet de recherche en rééducation précoce du langage oral chez des enfants malentendants 0 - 5 ans.

¹ Ibid., 642.

Le choix d'une intervention auprès de cette clientèle 0-5 ans, de préférence à la clientèle 5-10 ans de la classe spéciale en milieu scolaire, s'explique par le fait que, parce que le chercheur n'est pas intégré personnellement au niveau du travail à l'intérieur des structures de l'organisation scolaire, il lui est difficile d'intervenir, au plan de l'action, dans le sens d'un changement d'orientation dans le programme de rééducation des enfants malentendants de la commission scolaire concernée.

A cette date, des services de rééducation de l'enfant malentendant 0 - 5 ans étant inexistant, ce domaine présente pour notre recherche, une liberté d'intervention permettant l'application d'idées nouvelles, et, selon les résultats obtenus, l'orientation des services futurs à cette clientèle. De plus, le choix d'un projet de recherche orienté vers une intervention précoce auprès d'enfants malentendants répond à un besoin urgent auprès de cette clientèle afin d'éviter si possible la situation de ségrégation vécue par les enfants malentendants de la classe spéciale en milieu scolaire.

L'intention de réaliser une intervention auprès d'enfants malentendants 0 - 5 ans en milieu familial présente un défi intéressant. La situation se caractérise par la nouveauté de l'approche même et l'absence de programmes rééducatifs particuliers s'intégrant à ce milieu. Les programmes existants tendent à reproduire l'approche clinique en milieu familial. Notre recherche doit porter à la fois sur l'acquisition d'une maîtrise de l'approche et d'un contenu d'intervention adaptés au milieu. Notre projet d'intervention en guidance parentale d'enfants malentendants

0 - 5 ans est exposé aux représentants des organismes gouvernementaux responsables des services aux personnes handicapées de la région 08: la Maison Rouyn-Noranda Inc. et le département de Santé communautaire. Offrant nos services comme chercheur, ces représentants nous assurent de leur collaboration. Les parents de trois enfants malentendants, âgés respectivement de deux ans, trois ans et trois ans, sont rencontrés afin de leur proposer nos services de rééducation et de soutien en milieu familial, et ils nous assurent de leur participation. Cette recherche a donc été rendue possible grâce à la collaboration de ces intervenants. Il n'y a pas dans notre cas de démarche formelle d'un groupe concernant une action commune. Suite à une entente avec les intervenants sur la nécessité d'une action éducative auprès de la clientèle citée, nous avons eu, au départ, la liberté d'orienter cette action dans le sens de nos préoccupations, avec peu de contraintes extérieures.

Entre ces premiers contacts et la phase d'intervention prévue à notre recherche, il s'est écoulé une période de six mois. Cette période a été nécessaire afin de consolider notre connaissance de la situation de rééducation de l'enfant malentendant par quelques apports scientifiques. Cette information complète le présent chapitre.

Consolidation par quelques apports scientifiques

Le système de rééducation de l'enfant malentendant

Notre vie quotidienne est constellée de systèmes: systèmes gouvernementaux, municipaux, scolaires, etc. Entre eux, les systèmes s'organisent sous forme hiérarchique et vivent en interaction en fonction de finalités, de buts à atteindre. Si nous considérons la rééducation de l'enfant malentendant comme un ensemble de plusieurs systèmes hiérarchisés, les principaux systèmes que nous rencontrons sont ceux des gouvernements et leurs ministères, de la communauté, des spécialistes, du milieu familial et enfin celui du jeune enfant malentendant. Les gouvernements fédéral et provincial légifèrent concernant les droits de la personne handicapée. Plusieurs ministères provinciaux, particulièrement ceux de l'Education, des Services sociaux et de la Santé, offrent des services à l'enfant malentendant. La communauté véhicule des attitudes devant la personne handicapée auditive et autres; elle tente d'organiser des services à l'école, à la garderie et aux loisirs. Autour de l'enfant malentendant, la rééducation commande un ensemble multidisciplinaire de spécialistes: médecin, audiologiste, audioprothésiste, orthophoniste, éducateurs, etc. A partir du langage dans sa dimension sociale, le réseau familial: père, mère, frères et soeurs, grand parents, oncles et tantes, selon la fréquence de leurs relations, fait partie de la vie sociale de l'enfant malentendant. Enfin, vient l'enfant lui-même, vers lequel s'oriente l'ensemble de ces services et ressources.

Selon Miller, tout système tend vers deux finalités: la survie et l'épanouissement¹. Dans le cas de l'enfant malentendant, la définition de ces finalités est influencée par les orientations d'une communauté et les politiques gouvernementales. Celles-ci influencent l'enfant et son entourage à adopter des comportements leur permettant de vivre en équilibre et en harmonie avec l'environnement. Présentement, la politique de rééducation de l'enfant malentendant s'inscrit dans une orientation d'intégration de la personne handicapée comme citoyen à part entière dans la société. Son épanouissement et sa survie dépendent d'un mode de vie le plus autonome possible. Dans une perspective d'intégration sociale de la personne handicapée auditive, on ne peut exclure le langage oral comme facteur important de survie et d'épanouissement.

Cette vision hiérarchique permet de déterminer le champ et les limites de l'intervention du chercheur. Ce champ permet également d'identifier deux caractéristiques systémiques fondamentales de tout système, l'ESPACE et le TEMPS, caractéristiques dont nous tiendrons compte dans la vision de la structure et de la fonction d'un programme d'intervention en rééducation de langage oral pour un jeune enfant.

¹Miller, J. Grieg, "Living Systems", Behavioral Science, vol. 21, 1976, p. 222.

Le champ d'intervention

La caractéristique première de tout système est de se situer dans un espace donné. Cet aspect implique que:

- le système a des limites ou frontières, i.e. qu'il existe dans un champ déterminé;
- le système est composé d'éléments identifiables;
- le système forme un réseau de communication qui permet l'échange d'énergie, de matière et d'information entre les intervenants du système, et aussi avec les systèmes environnants.

A partir de la caractéristique ESPACE d'un système, nous pouvons identifier le champ des apprentissages du jeune enfant, les éléments impliqués dans la rééducation et l'organisation efficace de ces éléments, afin de favoriser au maximum les échanges d'énergie, de matière et d'information dans le système. Pour le jeune enfant, le milieu social se limite généralement au milieu familial, parfois à une garderie, à une jardinière, aux environs de son foyer, au terrain de jeux, et à quelques autres endroits occasionnels. Nous pouvons dire que la vie quotidienne du jeune enfant se déroule à l'intérieur de ce champ. C'est à l'intérieur de ces frontières que se déroulent ses apprentissages avant l'entrée à l'école. Dans cet environnement, un nombre incalculable d'éléments identifiables en termes de personnes, d'objets et de situations fait partie de la vie quotidienne de l'enfant. Dans la perspective où ces éléments sont les signifiants du code linguistique, ils doivent être intégrés à un programme de rééducation du langage oral. Cet ensemble d'éléments

identifiés et organisés constitue la dimension structurale d'un programme de rééducation. Ces éléments sont de dimensions humaines et matérielles.

La caractéristique TEMPS représente la nature fonctionnelle du système, le dynamisme qui permet l'évolution vers des finalités déterminées. Les principaux traits fonctionnels du système sont les échanges d'information et d'énergie entre les intervenants en fonction d'un but commun à atteindre. Parce que la finalité d'un programme de rééducation précoce s'articule autour de l'intégration sociale de l'enfant malentendant par l'apprentissage du langage oral, la dimension TEMPS oriente donc le choix des composantes du programme et de l'approche pédagogique dans cette dimension. Elle considère les phénomènes dans le TEMPS et leur évolution, tels, la période critique d'apprentissage du langage dans la vie de l'enfant, les temps propices d'intervention dans la journée de l'enfant, les quantités d'interventions nécessaires, de la part des intervenants, à stimuler le langage oral.

La notion de TEMPS dans un système de rééducation de l'enfant malentendant nous amène également à considérer le fonctionnement d'un programme, le processus dynamique de l'intervention et de l'apprentissage. Cette notion pose également la question de MOTIVATION, fondement du processus dynamique enseignement-apprentissage, et des conditions qui l'assurent. Le programme de rééducation doit également contenir un mode d'évaluation continue. Son rôle est d'assurer l'EQUILIBRE¹ du processus

¹Notion d'équilibre: Cette notion se définit par un état quand des variables qui s'opposent sont en balance et présentent une stabilité (propriété d'homéostasie). Tout système vivant tend à maintenir un état d'équilibre entre plusieurs variables. Une situation de forces entre variables peut provoquer un stress et conduire le système dans un état de déséquilibre.

dynamique du système par le phénomène de l'autorégularisation. Il permet dans un sens le meilleur dosage des investissements dans l'intervention et des attentes face aux progrès de l'enfant, compte tenu des variables en présence (équilibre systémique entre les entrées et les sorties). L'équilibre d'un système de rééducation repose sur sa capacité, par évaluation continue, de se remettre en question et de procéder à des modifications. Il implique une étroite collaboration et communication entre les intervenants.

L'enfant malentendant comme système vivant vit et se développe dans un environnement par des échanges avec cet environnement. L'enfant sourd qui ne perçoit pas les messages verbaux autour de lui ne peut élaborer spontanément un langage oral. Cette absence de langage est évidemment le problème central de la surdité de l'enfant et constitue son handicap. Ce handicap implique une difficulté fonctionnelle que Wolcott définit en termes de "réduction significative d'une habileté fonctionnelle spécifique pouvant être mesurée par une audiométrie, en termes d'écart en intensité (décibels) et en fréquence (Hertz)"¹.

Dans une perspective systémique d'action, un programme de rééducation du langage oral s'adressant à un jeune enfant malentendant ne peut être mis en application indépendamment du développement intégral de l'enfant. Ce programme spécial nécessaire à l'enfant dans le domaine particulier de la communication orale doit être intégré de façon harmonieuse à

¹Wolcott, L., The Speech Clinician and the Hearing Impaired Child, (Springfield: Robert Cozad, 1974), p. 112.

l'ensemble de son développement et aux activités qui le soustend. L'enfant apprend à communiquer avec les personnes de son environnement afin de répondre à ses besoins. La communication par le langage oral se présente non seulement comme le support des échanges entre l'enfant et son environnement, mais évolue et se perfectionne en fonction de la quantité et de la qualité de ces mêmes échanges.

Une approche systémique à la rééducation du langage oral du jeune enfant malentendant impose une vision globale de l'ensemble des éléments impliqués dans la rééducation et un approfondissement de connaissances au niveau de l'objet et du sujet de la rééducation, i.e. le langage oral et le jeune enfant. Les apports des sciences de la linguistique et des théories développementales de l'enfant doivent être regardés à la lumière de l'enfant malentendant et de sa déficience auditive. La rééducation en communication orale de l'enfant est possible grâce aux développements technologiques qui ont amené l'utilisation de la prothèse auditive pour amplifier les restes auditifs de l'enfant. Ce médium prothétique joue un rôle primordial car il rend possible la rééducation du langage oral et ne limite plus l'enfant aux seuls échanges gestuels.

Quelques apports scientifiques

Les quelques apports scientifiques qui suivent ont été sélectionnés pour leur dimension systémique car ils tiennent compte de l'enfant dans son développement intégral et du milieu où il évolue, et pour leur adaptabilité à la rééducation du jeune enfant malentendant dans une perspective d'intégration sociale. Nous justifierons le choix de l'ora-

lisme comme mode de rééducation à privilégier dans la rééducation d'un jeune enfant malentendant lequel est rendu possible par l'apport technologique de la prothèse auditive.

Les théories de Jerome Bruner sont d'un très grand intérêt pour la rééducation du langage oral et permettent une vision de la forme d'intégration nécessaire à l'apprentissage du langage. Bruner présente un modèle concernant le rôle du langage dans l'apprentissage et note trois systèmes parallèles de notre représentation du monde et de l'impact culturel sur notre développement.

Inactive processes involve representation by action and experimentation similar to processes in Piaget's sensorimotor stage. Iconic representation is established through perceptual imagery, such as pictures. Symbolic representation involves language comes from the same basic root out of which symbolically organised experience grows... It is by the interaction of language and the barely symbolically organized experience of the child of two or three that language gradually finds its way into the realm of experience.¹

Nous voyons donc la symbolisation comme résultante d'un processus en trois étapes: l'expérience présentée en action (ex. l'enfant joue avec une petite automobile); la représentation par imagerie de l'expérience (ex. l'enfant en fait un dessin) et la représentation par le langage oral (l'enfant en parle). Bruner met donc l'emphasis sur la relation directe entre le langage oral et le développement cognitif de l'enfant. Tenant compte de cette théorie de l'apprentissage, l'intervention éducative du langage oral auprès du jeune enfant malentendant doit s'intégrer aux expériences significatives que l'enfant vit quotidiennement et être

¹Blackwell, P.M.; Engen, E.; Fishgrund, J.E., Sentences and Other Systems, (Washington: The A. Graham Bell Ass. for the Deaf, Inc., 1978) p. 43.

accompagnée de verbalisations de la part de l'adulte. Dans cette même orientation une étude de Bruner met en évidence également le rôle des parents dans l'intervention. L'étude consistait à suivre pendant deux ans des mères et des enfants d'âge pré-scolaire de milieux défavorisés.

L'hypothèse de l'étude est à l'effet que le développement intellectuel de l'enfant se situe en relation directe avec son développement du langage, et que la mère peut influencer le développement cognitif de son enfant par la quantité d'interactions verbales qu'elle entretient avec celui-ci. Des intervenants rendent visites aux mères afin de leur enseigner à utiliser des jeux verbalisés avec l'enfant et des façons de réagir verbalement avec lui.¹ Les résultats démontrent une augmentation très significative du développement cognitif de l'enfant.² Il se dégage deux éléments fondamentaux dont nous devons tenir compte dans notre intervention: (1) le développement du langage oral active le développement cognitif de l'enfant et les deux doivent être considérés simultanément dans un programme de rééducation du langage oral, (2) les parents peuvent être des intervenants efficaces si la situation d'intervention est à leur portée et à celle de l'enfant.

Le jeu est l'activité développementale primaire de l'enfant.

Parce que le jeu intéresse l'enfant, celui-ci engage l'ensemble de son

¹ Livenstein, P., "Cognitive Development through Verbalized Play: The Mother-Child Home Programme". Play - Its Role in Development and Evolution, (New York: Ed. Penguin Books, 1976) pp. 286-297.

² La mesure du quotient intellectuel par tests d'intelligence a montré un gain de 17 points. Ibid. p. 296.

son fonctionnement perceptuel. Piaget a mis en évidence le rôle des situations perceptuelles dans l'apprentissage et a observé que le souvenir (la mémoire) de l'enfant se constitue selon la compréhension qu'il se fait d'une situation. Nous devons donc nous assurer qu'un programme de rééducation s'organise à partir de situations intéressantes pour l'enfant et que l'activité et le langage utilisés sont accessibles à l'enfant, à son niveau de développement cognitif, moteur et linguistique. Les théories de Piaget sur le développement cognitif lié au développement neurologique de l'enfant nous obligent à respecter trois facteurs nécessaires à tout apprentissage humain, soit la maturation d'un centre nerveux, l'apprentissage par excitations du milieu et l'intérêt. Pour qu'une nouvelle fonction se développe harmonieusement chez l'enfant, il faut la présence simultanée de ces trois facteurs à un moment précis dans le temps qu'on appelle: période critique de développement d'une fonction. Nous savons que la période critique pour le développement du langage chez l'enfant se situe surtout entre l'âge de 0 et 4 ans. L'éducation précoce revêt donc toute son importance pour assurer le développement du potentiel de l'enfant malentendant. Cette période optimale passée, les chances de l'enfant diminuent dans le temps.

Des études en pédagogie de langue maternelle de Brown et Casden démontrent que l'intensité et la variété des communications adultes-enfants sont les facteurs les plus importants dans la progression de l'expression.¹ Ces principes d'intensité et de variété dans l'apprentissage de la langue orientent notre programme de rééducation vers une intensifi-

¹Marchand, F., Manuel de linguistique appliquée, (France: Editions Delagrave, 1975), p. 102.

cation en terme de qualité et de quantité des stimuli auditifs qui doivent être apportés à l'enfant malentendant. Cette intensification vise à provoquer un apprentissage plus intensif que ne le permettent les stimuli normaux de l'environnement et ceci afin de compenser le déficit auditif de l'enfant. Le processus d'intensification des stimuli comme technique d'apprentissage oblige l'intervenant à comprendre la nature, le contenu et le dynamisme de ceux-ci dans l'apprentissage de la langue.

La linguistique nous apprend que généralement l'ordre d'acquisition du langage est le même pour tous les enfants. Les études de l'acquisition du langage chez l'enfant sont abordées de deux façons et nous éclairent sur ce processus: l'approche longitudinale consiste à suivre un sujet ou un groupe de sujets de la naissance à la pleine possession du langage; l'approche transversale vise à faire le point, pour tout moment, de l'acquisition des théories qui ont été proposées et à définir une interprétation de tout élément nouveau de l'acquisition en fonction de l'ensemble.¹ Un programme de rééducation du langage oral doit être structuré au niveau du contenu et de l'approche linguistique à partir des études longitudinales et transversales de l'acquisition du langage. Celles-ci permettent de mettre en évidence l'importance du contexte dans l'acte de la parole. Le système symbolique qu'est le langage oral est le substitut d'une réalité. Les situations éducatives

¹ Kretschmer, R.; Kretschmer, L.W., The Families of Hearing-Impaired Children, (Washington: The Alex. Graham Bell Ass. for the Deaf Inc., 1979) p. 306.

doivent donc s'articuler à partir de situations réelles d'apprentissage afin que l'enfant apprenne un langage qui est porteur de signification. Il est donc important que l'intervention soit bâtie à partir de situations qui mettent en relations étroites le vécu immédiat de l'enfant et le code linguistique qui le décrit.

A partir de l'évidence que l'être humain possède à la naissance la capacité d'acquérir un langage, la linguistique nous éclaire sur le processus d'acquisition du langage oral chez l'individu entendant et les faits observables de ce processus. L'enfant commence dès sa naissance à s'approprier le système linguistique de sa communauté. Pour l'enfant malentendant, il est donc important qu'un programme de rééducation du langage débute le plus tôt possible. Si l'enfant entendant apprend le langage par les stimuli auditifs qu'il reçoit de son environnement, le milieu privilégié pour éduquer l'enfant malentendant en bas âge est le milieu familial. Différentes influences s'exercent sur le langage de l'individu au cours de ses premières années, et les deux plus importantes sont celles de la famille et du groupe de pairs. L'état de dépendance naturelle de l'enfant de moins de six ans place les parents en situations de relations constantes afin d'aider l'enfant à répondre à ses besoins. Les frères et soeurs du jeune enfant remplacent souvent les parents dans ce rôle. Les interactions s'accompagnent d'échanges verbaux sur la situation du moment présent. Les amis du voisinage, de la jardinière, de la classe de pré-maternelle entrent en relations sociales avec l'enfant.

La quantité et la qualité des échanges verbaux à l'intérieur de ces relations interpersonnelles influencent le développement du langage oral du jeune enfant. Les effets de l'environnement social sur le développement du langage de l'enfant ont été le centre de récentes recherches. L'observation des interactions parent-enfant révèlent plusieurs aspects du développement de la communication. Les recherches démontrent que :

1. L'attitude et l'expérience à la communication commencent à se développer dès les premiers moments de vie.
2. Les parents utilisent des stratégies de communication non-verbales avec leurs enfants.
3. Plusieurs antécédents du langage oral ont été identifiés dans les premières interactions de l'enfant avec ses gardiens.
4. Le jeune enfant apprend très tôt que le langage a plusieurs usages ou fonctions de communication à l'intérieur des interactions avec autrui.
5. Les enfants apprennent très tôt à reconnaître que plusieurs types de langage peuvent être utilisés selon les situations et les interventions.¹

Le langage est l'activité propre à l'homme et le langage oral en est son principal mode de communication. Des études sur le développement du langage ont mis en évidence le rôle du langage oral dans le développement cognitif de l'enfant. Le langage oral est plus qu'un système symbolique représentant un ensemble d'interrelations dérivées des expériences cognitives, sociales et personnelles de l'enfant, il est l'outil indispensable au développement cognitif, social et personnel de celui-ci. "Les facteurs de précision que la langue apporte à l'enfant permettent

¹Ibid., p. 310.

à la pensée une représentation de la réalité concrète et des spéculations abstraites par lesquelles s'épanouit son intelligence."¹ Il apparaît important que le mode de communication à privilégier dans un programme de rééducation du langage du jeune enfant malentendant soit la communication orale.

Cependant, cette possibilité de l'enfant malentendant à accéder au langage oral comme mode de communication repose sur un apport technologique, celui de la prothèse auditive.

L'oralisme reposant sur l'utilisation maximale des restes auditifs, la prothèse auditive est l'outil le plus important pour l'enfant malentendant car il en permet l'amplification. Le premier élément sur lequel repose l'efficacité d'un programme d'entraînement auditif sera donc le choix d'un appareil auditif approprié à l'enfant et le bon fonctionnement de celui-ci. La connaissance du déficit auditif et l'appareillage de l'enfant sont nécessaires avant de procéder à l'insertion de l'enfant dans un programme de rééducation du langage oral. La mise au point de la prothèse et l'utilisation des restes auditifs ont littéralement révolutionné la pratique de la rééducation de l'enfant malentendant. Grâce à celle-ci, de plus en plus d'enfants, qui auparavant recevaient leur éducation dans des écoles spécialisées, ont été capables de suivre des classes régulières avec des enfants de leur âge.

Depuis vingt-cinq ans, les prothèses auditives ont subi plusieurs transformations. L'industrie de fabrication de prothèses auditives,

Bouton, Chas P., Le développement du langage, (Paris: Masson, 1976), p. 123.

particulièrement aux Etats-Unis, a profité des recherches technologiques en communication pour produire une variété de modèles. Des perfectionnements significatifs continus amènent des améliorations constantes de la qualité des prothèses et de leurs possibilités. Ce développement soulève par ailleurs des difficultés de choix appropriés, et en ce sens, il importe que les parents et les éducateurs soient bien informés des caractéristiques des différents modèles.

Pour le jeune enfant, deux types de prothèse existent actuellement. La prothèse mono-auriculaire présente une seule réception des sons. Plus robuste pour le jeune enfant, elle se porte sur la poitrine et un fil en "Y" la relie aux deux oreilles. Dans ce cas, la réception des sons se fait par le boîtier accroché à la poitrine. L'appareillage qui utilise des contours d'oreilles peut être adapté à chaque oreille, la qualité de l'écoute est dans ce cas binorale. Comme le récepteur de la prothèse se situe à l'arrière de l'oreille, il permet une réception auditive plus naturelle. De plus, les nombreux modèles offerts par les fabricants présentent chacun des caractéristiques particulières. Ce n'est que par l'expérience du port d'une prothèse par l'enfant et une fine observation des comportements auditifs de celui-ci que peuvent être déterminés le type et la marque de prothèse qui lui offre le meilleur rendement. Ce choix de la prothèse doit être fait après discussion avec l'audiologiste, l'audioprothésiste, l'éducateur et les parents. Par la suite, les parents s'assurent du fonctionnement adéquat de l'appareil en tout temps par un entretien régulier et des réparations sans délai. De plus, les parents ont besoin de connaître en quoi consiste l'apport auditif

d'une prothèse, les caractéristiques particulières de l'audition qu'elle apporte, de ses avantages et de ses limites. Enfin, l'entraînement de l'enfant au port de la prothèse auditive constitue en soi la période initiale de la rééducation auprès de l'enfant et des parents.

But et limites^s de la recherche

La présente recherche se structure autour de la perception initiale et la consolidation d'une préoccupation qui découle d'un vécu ponctuel dans une classe spéciale d'enfants malentendants âgés de 5 à 10 ans. Un premier constat de ce vécu force à nous interroger sur l'efficacité de la classe spéciale comme moyen de favoriser la démutisation de l'enfant malentendant afin d'atteindre l'objectif d'intégration à la classe régulière qu'elle s'est donnée. Un regard plus attentif sur la situation des enfants malentendants 0 - 5 ans dans la région de l'Abitibi-Témiscamingue permet de constater que des services commencent à s'organiser. Pour ceux qui n'ont pas eu la chance d'un dépistage en jeune âge et d'une rééducation précoce, le milieu scolaire présente deux options: celle de la classe spéciale pour les enfants qui présentent un retard énorme au plan du langage, et celle de l'intégration avec support pédagogique pour ceux qui présentent un retard sérieux ou modéré. L'échec au plan scolaire amène éventuellement l'enfant vers l'institutionnalisation et l'apprentissage du mode de communication gestuelle. Notre première interrogation a pris forme autour de la pertinence d'entreprendre une intervention rééducatrice si tardivement étant donné que la période propice d'acquisition du langage oral se situe en bas âge. Il est alors également difficile de concevoir qu'un enfant malentendant peut éventuellement

espérer à un cheminement scolaire régulier sans avoir acquis une certaine maîtrise du langage oral. L'accessibilité à des lieux physiques adaptés au jeune enfant apparaît comme la seconde interrogation fondamentale.

Dès lors, le but d'une recherche se dégage de la perception initiale de la problématique soit d'intervenir auprès des enfants malentendants 0 - 5 ans dans la perspective d'une rééducation du langage oral en milieu familial.

Au moment où prend forme cette réflexion, le ministère des Affaires sociales concrétise son orientation de valoriser le rôle de la famille dans l'éducation des enfants handicapés. En juin 1980, la Maison Rouyn-Noranda Incorporée reçoit mandat d'organiser des services de rééducation aux personnes handicapées dont la clientèle des enfants malentendants 0 - 5 ans, en collaboration avec le département de Santé communautaire. Formulée aux responsables de ces organismes de même qu'aux parents de trois enfants malentendants 0 - 5 ans identifiés, l'intention de conduire une intervention en milieu familiale reçoit un accueil favorable avec assurance de collaboration.

Ce premier contact réalisé, il s'avère nécessaire de consolider la problématique perçue initialement par le biais de quelques apports scientifiques. Cette consolidation s'impose pour deux raisons. D'une part, le chercheur n'est pas impliqué professionnellement auprès de cette clientèle comme membre d'un organisme responsable ou comme parent. D'autre part, et c'est là la raison principale, la nouveauté de ce type d'intervention place tous les intervenants en situation de reconnaissance

tant de la clientèle cible que de la nature de l'intervention elle-même.

La consolidation de la problématique permet de circonscrire l'étendue du champ d'intervention de même que les prémices de cette intervention. Dans la perspective systémique, ces prémices deviennent les limites de réalisation du but énoncé. Ainsi, un ensemble de considérations limitatives se dégagent de la problématique perçue et consolidée:

- La période critique de l'apprentissage du langage oral de l'enfant se situe entre 0 et 5 ans.

- Le milieu familial est le laboratoire d'apprentissage du jeune enfant et ses parents sont ses premiers éducateurs.

- Le milieu familial offre à l'enfant le plus d'expériences significatives pouvant être exploitées pour favoriser l'apprentissage des habiletés langagières.

- L'enfant malentendant doit être dépisté tôt et soumis à un programme de rééducation précoce et efficace.

- L'oralisme est nécessaire à l'intégration scolaire harmonieuse de l'enfant malentendant parce que les apprentissages qu'on propose à l'école dépendent d'habiletés langagières acquises préalablement.

- L'oralisme est le mode de communication à privilégier chez le jeune enfant malentendant parce qu'il lui permet une intégration plus large à l'ensemble de la société.

- Les parents ont besoin d'être soutenus et guidés dans leur intervention éducative auprès de leur enfant.

Compte tenu du but et des limites exprimées, l'objet de recherche s'est clarifié et consiste en l'élaboration d'un guide d'intervention concernant la rééducation du langage oral de l'enfant malentendant 0 - 5 ans en milieu familial. Ce guide s'adresse à l'éducateur spécialisé, à l'orthophoniste ou tout autre spécialiste ayant à assumer un service de guidance parentale et dont l'intervention rééducatrice consiste à rencontrer les parents et l'enfant dans son milieu familial. L'originalité du guide anticipé vient de l'utilisation du milieu familial comme lieu d'intervention de l'éducateur tant au plan des ressources humaines impliquées dans l'intervention que du lieu physique comme tel. Ce guide se veut finalement l'orientation de l'action de l'éducateur pour une utilisation optimale des ressources humaines du milieu familial, parents, frères, soeurs et amis, et des ressources physiques du milieu environnant, activités quotidiennes, objets, jeux et situations, afin de favoriser le développement du langage oral du jeune enfant malentendant.

CHAPITRE DEUXIEME

L'INTERVENTION REEDUCATRICE EN MILIEU FAMILIAL

La volonté de conduire une intervention rééducatrice du langage oral de l'enfant malentendant 0 - 5 ans se présente comme un défi en raison de la nouveauté de situer cette approche en milieu familial. Les recherches sur la valeur de ce fonctionnement sont à peine amorcées. En termes de fondements, il nous faut distinguer ce qui est de l'ordre des contenus impliqués, telles les théories développementales relatives à l'acquisition du langage, de leur champ d'application, qui est, dans notre cas, la situation de l'enfant malentendant 0 - 5 ans. Comme tels, les contenus sont riches mais appliqués à la situation de l'enfant malentendant 0 - 5 ans dans l'optique d'une intervention en milieu familial, ils sont rares. Aussi, la recherche de ce qui pourrait être une intervention rééducatrice en milieu familial s'articule autour d'une mise en relation d'éléments théoriques et pratiques.

Cette recherche d'explicitation de l'intervention rééducatrice en milieu familial vise à instrumenter le chercheur en vue de l'élaboration d'un guide d'intervention à l'intention des spécialistes rééducateurs. Cette orientation d'un complément conceptuel de l'intervention et la définition d'une approche didactique de l'intervention même. Dans ce chapitre, nous allons expliciter les éléments qui ont inspiré le guide présenté au chapitre suivant.

Le complément conceptuel

Le complément conceptuel réfère à l'identification de composantes de l'intervention rééducatrice en milieu familial mises en lumière dans des recherches récemment conduites. Il réfère au contenu d'apprentissage que doit traduire le programme de rééducation s'adressant à l'enfant et dispensé par les parents.

Considérant les apports scientifiques inventoriés au chapitre précédent, il apparaît que l'intervention rééducatrice en milieu familial s'articule autour de deux énoncés directeurs reliés à l'apprentissage chez l'enfant et à l'implication des parents.

- Le processus d'apprentissage chez l'enfant est optimal quand l'INTERET de celui-ci est en éveil.
- La MOTIVATION des parents est un élément essentiel de leur implication dans la rééducation de l'enfant malentendant.

La présence de ces deux caractéristiques dans l'application du programme est une assurance que les parents sont prêts à investir le temps et l'énergie indispensables à la rééducation et que l'enfant profitera au maximum de ces enseignements. Ils sont la garantie d'une implication constante de leur part afin de parvenir à une augmentation significative des stimuli verbaux en qualité et en quantité entre les parents et l'enfant. Ainsi, nous pouvons avancer que plus l'approche enseignée aux parents dans la rééducation de l'enfant leur sera facile à maîtriser, plus ils l'appliqueront fréquemment auprès de celui-ci. Egalement, plus l'approche auprès de l'enfant utilisera les tendances naturelles de curiosité

et d'imitation du jeune enfant, plus il sera possible de le soumettre à une rééducation intensive sans contrainte négative. En effet, pour que l'enfant soit intéressé à communiquer par le langage oral, il faut un contenu et une approche éducatifs qui l'intéressent. L'environnement de l'enfant et les situations familiales du vécu quotidien suscitent l'intérêt chez l'enfant et comportent des facteurs de motivation pour les parents parce que ces activités s'inscrivent dans le déroulement normal de leur journée et de leur implication auprès de l'enfant. Ces éléments d'intérêt et de motivation jouent un rôle dynamique dans l'approche éducative.

Le temps est, en importance, l'un des facteurs de réussite d'un programme de rééducation de l'enfant malentendant et la nécessité d'une intervention précoce, dans les milieux de rééducation des malentendants, n'est plus à démontrer. Plus tôt l'enfant est dépisté et intégré dans un programme de rééducation, meilleures sont ses chances de développer des habilités langagières lui assurant une intégration sociale possible en milieu scolaire régulier, et plus tard, sur le marché du travail. Le Dr. Furth, professeur à l'Université Columbia, affirme que:

"un enfant sourd bien appareillé doit se servir de ses restes d'audition entre 18 mois et 3 ans pour apprendre à parler, à défaut, il fallait oublier le recours ultérieur aux capacités résiduelles de l'enfant sur le plan auditif et se contenter de remédier à un travail qui aurait dû être fait antérieurement."¹

Furth, Dr. "Thinking Without Language" cité dans le Rapport COPEX, Gouvernement du Québec, Ministère de l'éducation, 1976, p. 582.

Des enfants malentendants, ayant été intégrés tôt dans un programme de rééducation du langage oral, ont démontré l'efficacité de l'intervention précoce par leur intégration dans des programmes scolaires réguliers, où ils se sont perdus dans la foule des entendants.¹

Le rationnel d'une intervention précoce est évident. Telle que définie par Bricker and Bricker et Ruder and Smith "l'intervention précoce permet à l'enfant un entraînement à la conceptualisation: l'utilisation fonctionnelle des objets et la signification des actions; ainsi qu'à d'autres antécédents au langage".²

L'intervention précoce a donc pour but d'organiser les acquisitions langagières de l'enfant malentendant, chez qui elles ne peuvent se faire spontanément suite au déficit auditif, en planifiant des apprentissages pendant la période de vie qui est normalement celle de l'acquisition du langage oral de l'enfant et qui se situe entre 0 et 6 ans. Elle consiste à organiser un environnement fonctionnel de stimuli verbaux et d'expériences cognitives afin de développer la communication verbale de l'enfant à un rythme approchant celui de l'enfant entendant, de cultiver et d'exploiter au maximum les possibilités propres de l'enfant, d'entretenir les productions sonores spontanées des premiers mois, d'exploiter les différentes voies perceptives et d'amener l'enfant à utiliser le langage de façon fonctionnelle.

¹Conference on Current Practices in the Management of Deaf Infants, Nashville, 1968, notes de cours.

²Schiefelbush, Richard L., Language Intervention Strategies, (Baltimore University Park Press, 1978) p. 12.

L'intervention rééducatrice en milieu familial doit, si elle se veut significative et plus efficace qu'en milieu clinique, s'appuyer sur un programme de rééducation choisi dans la perspective de ce milieu. Dans l'élaboration d'un tel programme avant l'intervention, notre investigation d'un modèle de référence en cette matière a porté sur celui proposé par Hilda Taba. Ce choix n'est pas arbitraire. Pour les valeurs fondamentales de l'éducation qu'il préconise, le modèle de Taba s'adapte à de nombreux secteurs de l'enseignement. Il a été étudié et appliqué au domaine de la rééducation de l'enfant malentendant à l'école Peninsula Oral School for the Deaf, de Redwood City, Californie. L'école explique son choix en disant que ce modèle s'adapte bien à la situation de rééducation de l'enfant malentendant.

"A curriculum framework developed by Hilda Taba has been adopted for use with the preschool deaf children at Peninsula Oral School in Redwood City, California, because accomplishment of its major objectives can be effectively combined with the development of communication skills. Thinking, knowledge, attitudes, and skills - the four main elements of the Taba curriculum - begin to develop during the preschool years as the teacher relate them to specific behavioral objectives and provide the learning experiences to stimulate their growth."¹

Ce modèle présente la possibilité de l'intégration de la rééducation du langage oral au développement général de l'enfant et permet d'envisager l'intervention des parents dans une perspective d'intégration au vécu quotidien. Nous allons, dans les pages qui suivent, résumer le programme de rééducation de l'enfant malentendant inspiré du modèle d'éducation proposé par Hilda Taba.

¹Grammatico, F.; Miller, S. "Curriculum for the Preschool Deaf". Volta Review, Vol. 76, No. 5, 1964, p. 280.

Selon l'auteur, la finalité de l'éducation est une modification du comportement de l'individu et se définit en terme d'objectifs comportementaux. Un programme est donc la planification organisée de ces changements de comportements. Cette conception de l'éducation se réfère à la philosophie existentielle. Elle tient compte de l'individu, du contenu et du contexte en état de changements continus.

Cette conception dynamique de l'éducation se situe dans une perspective d'intégration sociale. L'élaboration d'un programme tient compte de l'environnement et de l'individu, au plan de la connaissance de l'environnement et de l'individu, ainsi que de leurs besoins respectifs afin de déterminer les objectifs généraux du système éducatif. Le choix d'un contenu est déterminé par les besoins de l'individu et de la société. Les objectifs généraux d'un programme reflètent le champ le plus large possible du mandat social du système éducatif. Le programme se donne des mécanismes de diagnostic de son évolution constante par des évaluations continues de tous les éléments, des mécanismes de rétroaction et d'équilibration.

Le modèle proposé présente des avantages en regard de la situation de rééducation de l'enfant malentendant. Il se base sur des fondements logiques par l'apport des recherches et théories dans les domaines connexes de l'éducation. Les principes généraux de l'éducation chez l'individu sont le développement de la pensée, de connaissances, d'habiletés, d'attitudes et de valeurs. Ces cinq principes sont généralisables à tous les niveaux et genres d'enseignement: pré-scolaire, primaire,

secondaire et universitaire, tant dans les programmes d'enseignement réguliers que spécialisés, de groupes ou individualisés. Il favorise le développement de valeurs fondamentales chez l'individu considéré en tant que tel, et en tant que membre d'une communauté, d'une culture, de la société. Les objectifs spécifiques du programme tiennent compte des caractéristiques individuelles, sociales, économiques et politiques dans le choix et l'organisation du contenu des connaissances. Ils doivent, en ce sens, s'articuler à partir de réalités vécues. Dans un tel programme, les objectifs ne sont pas considérés terminaux, mais continus. Les interventions sont orientées par les principes généraux qui les soustendent. Selon ce modèle, le développement du langage oral, au plan du développement de la communication, s'inscrit plus précisément dans les habiletés que l'enfant acquiert, tout en reconnaissant la relation étroite avec les autres plans de son développement.

Ce n'est que récemment que psycholinguistes et psychologues en développement de l'enfant se sont penchés sur les phénomènes qui influencent le développement du langage oral chez l'enfant. Dans l'ensemble des recherches sur ce sujet, quelques faits sont d'une importance particulière afin de faciliter le développement du langage oral chez l'enfant malentendant. Selon les théories développementales de Piaget, les comportements symboliques et linguistiques seraient associés très tôt chez le jeune enfant. Les premières acquisitions du langage sont interreliées à l'activité cognitive de l'enfant et en dépendent d'une certaine façon. Il est raisonnable de supposer que l'enfant parle de ce qu'il comprend et que, par conséquent, le premier langage de l'enfant reflète des éléments

de son expérience. Le jeune enfant a une conscience du moment présent, ici et maintenant, de la présence, absence, disparition et réapparition des objets, des personnes, des actions qui se rapportent à lui; de "à qui appartient ceci"; des caractéristiques des choses; de la localisation des objets et des personnes. Un autre fait important est que le développement syntaxique ne tend à apparaître que suite à une solide acquisition du sens des mots. Des observations mettent également en évidence que l'enfant a tendance à utiliser des formes connues et maîtrisées du langage pour exprimer des idées nouvelles et que des idées connues sont généralement exprimées dans de nouvelles formes de langage.¹

Les concepts se forment chez l'enfant à partir d'expériences à manipuler les objets et à trouver des classifications, des caractéristiques de comparaison avant d'accéder à une conception abstraite. Chaque habileté cognitive acquise est le fondement de la suivante. A chaque âge, il est important que l'enfant puisse classifier les objets d'après son propre schème, observer les relations entre les objets et puisse expliquer pourquoi il les groupe d'une certaine façon. Le parent est là pour guider, suggérer et offrir des alternatives.

La deuxième habileté cognitive est d'apprendre à généraliser. Et l'un des éléments les plus importants d'un programme de rééducation est de permettre à l'enfant de vivre des expériences favorisant la généralisation.

¹Kretschmer, R., Kretschmer L., The Families of Hearing Impaired Children, (Washington: The Alex. Graham Bell Ass. for the Deaf, 1979) Volta Review, Vol. 81, No. 5, September 79, p. 307, 308.

La troisième habileté cognitive est l'application du principe de déduction, i.e. que l'enfant apprenne à prévoir des conséquences, à les expliquer et à les vérifier, à partir de la généralisation des faits connus. Cette généralisation des faits ou connaissances se subdivise en trois composantes, soit les concepts de base, les idées principales et les faits spécifiques. Un concept de base réfère à une abstraction d'idées exprimée dans un seul mot (i.e., interdépendance, changement, coopération). Les concepts se présentent et apparaissent à l'intérieur des activités et peuvent être développés méthodiquement avec complexité. Les idées principales subdivisent le concept et sont exprimées à l'intérieur de groupes de mots ou de phrases. Elles aident l'éducateur à déterminer les faits pertinents concernant ainsi un sujet. Les faits en soi supportent et développent les idées principales.

Pour le jeune enfant, il est possible d'inclure les quatre objectifs du programme (pensée, connaissance, attitudes et aptitudes) en utilisant un objet (tel un jouet représentant un chat) ou partir de coutume, histoire, chanson ou image.

Cette structure du contenu de la connaissance implique pour la situation enseignement-apprentissage entre l'éducateur et l'enfant que l'éducateur organise le contenu de son enseignement en choisissant, en premier, un concept de base, puis décide d'une idée principale qui se dégage de ce concept, et enfin il choisit des faits pour supporter, expliquer, illustrer ou développer l'idée principale.

Le processus d'apprentissage de l'enfant se fait de façon inverse: l'éducateur présente des faits à l'enfant et laisse l'enfant généraliser lui-même l'idée maîtresse à partir des faits présentés. Le langage oral intervient comme support de l'activité. Pour provoquer l'apprentissage du langage oral, l'éducateur accompagne les faits du code linguistique qui les décrit et les explique, et stimule les échanges verbaux entre lui et l'enfant.

Outre le développement de la pensée, l'enfant doit également développer des attitudes. De façon générale, celles-ci sont apprises par imitation, et les adultes servent de modèles à l'enfant. De plus, l'enfant développe un schème de valeurs par expérience personnelle et influence de son environnement social. Au plan affectif, l'enfant prend conscience de son émotivité, il fait l'expérience de ses propres sentiments et transfère ensuite ceux-ci aux autres personnes. En résumé, l'enfant développe son langage oral et simultanément sa pensée, ses connaissances, ses attitudes, ses valeurs morales et sociales. Chez le jeune enfant, l'expérience précède le langage oral.

Le modèle éducatif de Taba se prête bien à la rééducation de l'enfant malentendant. Le développement du langage oral, point central de la rééducation, est au domaine des habiletés à acquérir.

Pendant la période préscolaire, les objectifs comportementaux d'un programme de rééducation du langage oral de l'enfant malentendant 0 - 5 ans sont les comportements de discrimination auditive, d'imitation, d'utilisation spontanée du langage oral, du développement des concepts de

comparaison, classification, inférence, de l'expression des sentiments personnels et de ceux des autres, d'une pensée autonome et de la production des sons de la parole. Ce langage est en rapport direct avec l'environnement et les expériences de l'enfant: sa maison, sa famille, lui-même, les gens qu'il rencontre, la nourriture, les vêtements, les maladies, les fêtes, les jouets, les animaux, etc. Les apprentissages planifiés autour de ces situations utilisent les expériences personnelles de l'enfant et, par conséquent, lui sont plus significatives.

"Quelques-uns des concepts de base que l'enfant commence à acquérir pendant cette période préscolaire et qui continuent pendant toute son éducation sont: le changement, la coopération, la similarité, l'interdépendance, la causalité, l'ordre séquentiel d'évènements, etc."¹

Au fil du quotidien, le jeune enfant apprend au contact des autres que le langage oral est le meilleur moyen pour l'aider à satisfaire ses besoins.

Le programme de rééducation de l'enfant comprend l'ensemble des habiletés que celui-ci doit maîtriser avant son entrée à l'école. L'aménagement du contenu respecte les éléments des théories développementales et de la linguistique.

Le programme fait partie intégrante du guide. Cependant, à lui seul, il ne peut assurer du succès de l'intervention en milieu familial. Le jeune âge de l'enfant et le contexte particulier du lieu d'apprentissage font, des parents, les intervenants privilégiés dans l'utilisation

¹Ibid., p. 283

de ce programme. Cette orientation nécessite un savoir-faire des parents, i.e. un ensemble d'habiletés à maîtriser cet instrument, afin d'être des intervenants efficaces. En d'autres termes, il faut plus qu'un programme adéquat et une intervention ponctuelle du spécialiste-rééducateur, il faut saisir la globalité de ce que représente l'intervention en milieu familial et permettre aux parents de se concevoir comme acteurs principaux dans le vécu quotidien de l'enfant.

Le milieu familial

L'identification de déficiences auditives chez de jeunes enfants nécessite l'élaboration et l'organisation de programmes adaptés à de jeunes enfants où les parents sont appelés à jouer un rôle actif. Le programme cherche à développer les moyens pédagogiques les plus aptes à favoriser l'atteinte de l'objectif: la communication orale chez l'enfant malentendant. L'organisation de la connaissance peut aller de strictement systématique et segmentée de l'enseignement du langage oral, à la tendance actuelle orientée vers la communication fonctionnelle. Cette orientation de l'enseignement et de la rééducation du langage oral par le moyen de la communication fonctionnelle se définit ainsi:

"l'usage de la langue comme acte intentionnel, motivé, de l'expérience individuelle afin de répondre à certains besoins spécifiques à l'aide de significations verbales. La pratique fonctionnelle du langage est l'utilisation répétée faite du langage en vue de répondre adéquatement à ses besoins".¹

¹ Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, "Les fonctions de la communication, au cours d'une didactique renouvelée de la langue maternelle", Collection SREP, juillet 1979, p. 21.

Le programme de rééducation met l'accent sur l'utilisation du langage parlé dans la vie quotidienne de l'enfant afin de répondre à ses besoins physiques, affectifs, intellectuels et sociaux; en un mot, afin de répondre à l'ensemble des besoins de l'enfant. L'enfant apprend à communiquer oralement parce que ce mode répond le mieux à ses besoins. Par conséquent, l'un des aspects particuliers de l'intervention des parents s'avère leur capacité à communiquer avec leur enfant malentendant afin de développer, chez lui, le goût de la communication orale, de préférence à celui de la communication gestuelle. L'enfant doit percevoir le langage oral comme moyen de communication pour faire appel à une autre personne qui l'aide à répondre à ses besoins. L'enfant en bas âge est dans un état de dépendance sur son entourage concernant la satisfaction de ses besoins. L'entourage de l'enfant [surtout les membres de la famille] doit prendre avantage de cette période de dépendance légitime de l'enfant pour former chez lui des habitudes de communication orale. Par une action concertée, l'environnement de l'enfant provoque des apprentissages langagiers. C'est donc dire qu'en plus d'un temps propice d'apprentissage à respecter chez l'enfant, il faut aménager un environnement stimulant la communication orale. L'utilisation du langage oral par l'enfant de préférence à tout autre moyen, dépend de l'efficacité de celui-ci à satisfaire ses besoins.

Selon les théories développementales, le langage oral du jeune enfant est un apprentissage fait par imitation, modelage et stimulation des personnes dans l'environnement de l'enfant. La communication orale correspond au schème d'échanges verbales STIMULUS-REPOSE-STIMULUS

entre l'enfant et le parent. L'évolution du langage de l'enfant se fait par approximations successives et par répétitions des stimuli de langage que le parent présente à l'enfant. Le renforcement des premiers sons de bébé, de ses premiers mots par l'entourage joue un rôle primordial dans le conditionnement des réponses futures de l'enfant.

Dans le cas de l'enfant malentendant, la diminution quantitative de son audition influence la qualité de l'audition, et par conséquent le rythme d'apprentissage du langage oral. Ceci s'explique par le fait que, puisque l'enfant malentendant s'exprime moins, les réactions verbales de l'entourage ont tendance à diminuer également. En d'autres termes, les réactions conditionnantes des parents auront tendance à s'estomper en fonction de l'incapacité de l'enfant à vocaliser et à parler. Dans un programme de rééducation de l'enfant malentendant, ce mécanisme naturel doit être renversé. Le programme a pour objectif d'instaurer une augmentation significative de la quantité et de la qualité des stimuli présentés à l'enfant afin d'établir une adéquation de l'écart entre le déficit auditif et les objectifs de performance linguistique de l'enfant. Cet objectif ne peut être atteint que si les parents investissent volontairement en ce sens. Compte tenu de la difficulté de réagir avec un enfant qui ne présente pas les réactions de l'enfant entendant, les parents doivent s'approprier un ensemble de techniques de communication verbales qu'ils peuvent utiliser au fil des activités quotidiennes quand ils désirent entrer en communication avec l'enfant. Afin de permettre une plus grande quantité et une meilleure qualité des stimuli présentés à l'enfant, il faut un contenu simplifié de connaissances, une approche pédagogique souple et des habiletés faciles à acquérir car les parents n'ont

habituellement pas de formation spécialisée en éducation.

Pour intervenir, le parent doit être capable de reconnaître les situations de communication où des stimuli verbaux peuvent être présentés à l'enfant. Ces situations de communication peuvent venir soit de l'enfant, parce qu'il a un besoin à communiquer, soit du parent, quand celui-ci veut saisir l'occasion qui se présente pour communiquer quelque chose à l'enfant. Il a été mentionné que l'enfant apprend mieux et plus rapidement lorsqu'il veut satisfaire un besoin, ou lorsque son intérêt est éveillé à quelque chose.

L'enfant apprend le langage oral en imitant les productions verbales de ses parents et des autres personnes de l'environnement selon le schème de la théorie de modification du comportement stimulus-réponse (S-R). Le jeune enfant émet un son (S), et les parents lui sourient (R); l'enfant pleure et crie (S), et les parents lui donne de l'attention (R). L'enfant apprend à imiter les sons entendus parce qu'ils lui permettent de se procurer plus facilement ce dont il a besoin. Le parent doit apprendre à renforcer les comportements verbaux de l'enfant. Par la pratique, ainsi que par essais et erreurs, l'enfant se rapproche de plus en plus du modèle de verbalisations utilisés par les parents. Les parents présentent à l'enfant des modèles verbaux un peu plus élaborés que ceux utilisés par l'enfant, assurant l'évolution de son langage. L'ensemble de ces techniques de stimulation du langage oral (comment parler, comment écouter) sont celles privilégiées dans la formation des parents afin de leur enseigner à augmenter la quantité des stimuli présentés à leur enfant et à améliorer la qualité de leur présentation. Une intervention éduca-

tive au niveau de ces deux dimensions du langage oral peut être efficace à compenser la déficience auditive du jeune enfant malentendant.

Les techniques de communication verbale suggérées aux parents se composent de techniques d'observation et de techniques d'intervention directe auprès de l'enfant. Dans un premier temps et assez rapidement, les parents apprennent à comprendre et à observer les éléments fondamentaux présents dans toute situation de communication interpersonnelle: un émetteur de message, un récepteur de celui-ci et un contexte. Le parent prend conscience des relations interpersonnelles entre lui et son enfant en termes de son propre comportement, de celui de l'enfant et des situations de communication. Ces techniques d'observation se rapportent à l'observation de soi (le parent), de l'enfant et de l'environnement. Un autre groupe de techniques se rapporte à l'intervention directe du parent auprès de l'enfant et consiste en techniques d'imitation et de modelage.

Les situations favorables d'apprentissage sont toutes les situations de la journée. Les situations d'intervention de l'adulte sont lorsque l'enfant sollicite une réponse de l'adulte, ou lorsque l'adulte intervient dans une activité de l'enfant ou lui en propose une susceptible de l'intéresser. Si l'adulte décide qu'il utilise son intervention comme situation d'apprentissage, il choisit la notion que la situation lui permet d'enseigner à l'enfant (ex.: les notions de couleur, de grandeur, de classifications).

Un lieu privilégié d'intervention

L'éducateur intervient dans l'organisation du milieu environnant en enseignant aux parents des comportements stimulant le langage oral de l'enfant dans le but de provoquer les apprentissages langagiers chez l'enfant. L'habilitation des parents à être agent d'intervention permet de placer auprès de l'enfant un support constant et efficace tout au long de la journée et des activités. L'objectif d'une telle approche est de prendre avantage des situations significatives dans l'environnement de l'enfant pour lui enseigner le système conceptuel du langage oral à travers les situations de la vie quotidienne. Selon L. Lentin, le milieu familial présente un ensemble de stimuli en quantité et en qualité, de répétitions, de généralisations permettant au jeune enfant de développer le langage oral et ce milieu doit être exploité pour éviter des retards graves de langage au plan scolaire. La vie familiale est riche de situations qui se prêtent aux parents comme situations éducatives.

"Combien de fois les mêmes situations, les mêmes petits événements reviennent, sans compter la permanence des objets, des êtres, des lieux familiers qui sont autant d'occasions de commentaires des adultes, de questions des enfants, puis d'échanges verbaux entre adultes et enfants. C'est dans cet éternel recommencement, nuancé de variations minimales que l'enfant puise pour répéter, imiter, comparer, opposer, choisir et enfin généraliser."¹

L'utilisation du milieu naturel pour enseigner aux parents les comportements éducatifs facilite la généralisation des comportements appris à d'autres situations de la vie quotidienne pendant la semaine.

¹ Lentin, Laurence, "Apprendre à parler à l'enfant de moins de 6 ans.", Les Editions ESF, Paris, 1977, p. 120.

De plus, le milieu familial offre à l'éducateur la possibilité de recueillir des informations pertinentes concernant la vie familiale, les ressources du milieu, les membres de la famille; autant d'informations lui permettant de faire des suggestions et des recommandations éclairées concernant des améliorations possibles du milieu environnant et une guidance pertinente des parents. L'ensemble des connaissances fournies par l'intervention en milieu familial permet également l'organisation d'activités et de stratégies réalistes (que les parents ont la possibilité de mettre en application) et significatives (parce que choisies en tenant compte des intérêts et goûts de l'enfant).

Les avantages d'une intervention de l'éducateur dans le milieu familial à l'intérieur d'un programme de guidance parentale d'enfants malentendants 0 - 5 ans sont celles de:

- faciliter les apprentissages d'habilités langagières chez les enfants malentendants d'âge préscolaire,
- faciliter chez les parents l'acquisition des habiletés nécessaires à leur rôle d'intervenant,
- augmenter la disponibilité, l'attention et l'intérêt de l'enfant,
- favoriser la généralisation des apprentissages,
- faciliter l'application d'un programme de rééducation du langage oral de l'enfant malentendant de 0 - 5 ans fondée sur une approche globale et intégrée au développement général de l'enfant,
- assurer une plus grande assiduité des rencontres entre l'éducateur, les parents et l'enfant.

L'approche rééducative dans et par le milieu favorise l'utilisation fonctionnelle du langage. A partir de situations non-structurées ou demi-structurées, l'enfant malentendant apprend à utiliser le langage comme médium social de communication. Dans un premier temps, l'enfant est encouragé à utiliser des sons, des mots jusqu'à un taux suffisamment élevé de langage. Dans un deuxième temps, l'enfant est encouragé à utiliser les formes appropriées du langage. Un ensemble de techniques permet d'enseigner à l'enfant des formes spécifiques de langage à l'intérieur du contexte social de la communication. Ces formes sont modelées, et encouragées de façon systématique mais avec souplesse. Au début, la communication sous toute forme de langage oral est encouragée. Les erreurs topographiques du langage sont corrigées seulement lorsqu'elles rendent la communication impossible. La répétition exacte n'est pas demandée à l'enfant. L'important est qu'il puisse communiquer. Cette description est celle de l'environnement naturel parlant de l'enfant. La nature sociale du langage est telle que la conséquence la plus naturelle de parler est de parler davantage si des renforcements positifs existent dans l'environnement.

L'efficacité de cette approche réside peut-être dans l'absence d'attention particulière apportée à la topographie du langage. Si le langage de l'enfant est constamment renforcé, les chances sont que son taux de verbalisation augmentera. Toutefois, plus le taux d'utilisation du langage est élevé, plus grande est la possibilité que la topographie même du langage soit contrôlée par les stimuli de l'environnement. Plus l'enfant parle, plus l'enfant reçoit de renforcement sous forme de réponses différenciées concernant comment le langage fonctionne et quel langage

fonctionne le mieux. Suite à cette information, l'enfant est en mesure de sélectionner des formes plus appropriées et possiblement plus complexes dans ses communications futures.

A toute heure du jour, les activités de l'enfant présentent des occasions potentielles d'enseignement. L'enfant ne délaisse pas l'environnement habituel de ses activités pour apprendre de nouvelles habiletés langagières. C'est plutôt les personnes, situations, objets et contingences présents dans le milieu qui sont intégrés dans le programme d'apprentissage. La situation peut être organisée pour favoriser l'apprentissage de certains éléments mais sans structure rigide. Pour intervenir efficacement, les parents n'ont pas besoin d'être des spécialistes en langage de l'enfant. Il leur suffit de maîtriser quelques connaissances générales du processus de la communication et d'apprendre quelques techniques de stimulation du langage oral se confondant aux fonctions naturelles de la communication.

Le complément conceptuel identifié dans l'esprit d'une instrumentation du chercheur a fourni les éléments nécessaires pour élaborer un premier scénario d'intervention. Avant de proposer un guide d'intervention, il a été possible de vivre des situations d'intervention rééducatrice auprès de trois enfants dans leur milieu familial. Cette intervention a permis de dégager une approche didactique de la rééducation du langage oral de l'enfant malentendant 0-5 ans en milieu familial. En seconde partie de ce chapitre, nous allons faire état de cette intervention et des conclusions qui s'en dégagent.

Fondements pratiques

L'objectif de cette présentation est de rendre compte d'observations faites à partir d'une intervention en milieu familial auprès de parents de trois enfants malentendants de deux et trois ans. Cette intervention s'est déroulée du 15 septembre 1980 au 30 mai 1981. Ces observations servent directement à la rédaction du guide d'intervention en guidance parentale s'adressant aux rééducateurs qui assurent des services de rééducation aux jeunes enfants malentendants. Cette intervention a été rendue possible grâce à la collaboration du service d'orthophonie du département de Santé communautaire (D.S.C.) de Val d'Or, responsable des services de rééducation des enfants 0 - 5 ans de son territoire. Les rencontres avec les enfants et les parents se font en présence de l'orthophoniste de ce département.

Cette étape de la recherche de l'intervention en milieu familial a pour but de définir une approche didactique de la rééducation de l'enfant malentendant 0 - 5 ans où les parents sont les acteurs principaux. Jusqu'alors, l'intention d'intervenir s'articulait autour d'éléments conceptuels. A ce point de notre démarche, il apparaît indispensable de procéder à une validation de ces données, par une confrontation de la théorie à la pratique.

La conduite d'une intervention rééducatrice en milieu familial comporte des avantages que nous communiquerons dans un premier temps. Elle révèle des éléments auxquels il faut être particulièrement attentif: les facteurs de motivation et de démotivation dans la dynamique enseignement-apprentissage lesquels en permettent ou compromettent le succès.

Avantages d'une intervention en milieu familial

L'organisation des services aux enfants malentendants âgés de 0 à 5 ans pose, dans les régions éloignées et à faible densité de population, un problème de distance, soit aux parents quand ils doivent se rendre avec l'enfant à une clinique externe pour recevoir des services d'orthophonie, soit à l'orthophoniste ou le rééducateur, lorsque les rencontres ont lieu à domicile.

Notre choix du milieu familial comme lieu d'intervention pour les séances rééducatives repose, à priori, sur une réflexion que ce milieu présente suffisamment d'avantages justifiant l'organisation d'un tel projet.

Plusieurs écoles de rééducation précoce de l'enfant malentendant qui dispensent leurs services en milieux cliniques et institutionnels ont mis en évidence la nécessité d'aménager, à l'intérieur de leurs établissements, des modules miniaturisés du milieu familial. Nous y retrouvons les pièces principales de la maison et leurs éléments constitutifs tels que cuisine, salon, chambre, salle de jeux. Le but poursuivi par un tel aménagement est de permettre à l'éducateur d'enseigner le langage à l'enfant à partir d'objets et de situations significatives, faisant partie de la vie quotidienne de l'enfant.

Le milieu clinique présente également les avantages de réunir, dans un même lieu, un ensemble de services s'adressant à l'enfant malentendant et à ses parents. Lors d'une même visite, ceux-ci peuvent recevoir des services en audiologie, audioprothèse, psychologie et rééduca-

tion, selon leurs besoins. Ces cliniques se situent principalement dans les grands centres où une clientèle suffisante justifie l'organisation de tels services.

Dans une région éloignée, où ces services couvrent un territoire étendu, un milieu clinique organisé représente pour les parents et l'enfant, des problèmes d'éloignement et des conséquences tels que: des voyages d'une durée d'une heure et demie et de trois heures aller-retour; de la fatigue chez le jeune enfant, lequel est, par la suite, moins bien disposé pour la séance de rééducation; des difficultés d'organisation telles la garde d'enfants à la maison, la nécessité du déplacement au lieu de rendez-vous et un faible taux d'assiduité aux rencontres; des coûts additionnels aux parents: gardienne, essence, repas, etc.

Par contre, dans certaines régions éloignées, de tels centres n'existent pas encore, ou des services de rééducation à l'enfant malentendant sont dans une phase d'organisation, posant, par le fait même, des questions sur l'orientation de tels services. Cette situation est celle de la région de l'Abitibi-Témiscamingue. En date de septembre 1980, les services en orthophonie, audiologie, audioprothésie, service social et psychologie dans cette région, sont dispensés comme suit:

La rééducation des personnes handicapées auditives 0-20 ans est assumée par la Maison Rouyn-Noranda, les commissions scolaires régionales et les départements de Santé communautaire.

La rééducation des malentendants 0-5 ans est assumée par les départements de Santé communautaire (D.S.C.), suite à une entente avec la Maison Rouyn-Noranda. Les services d'audioprothésie sont dispensés par des audioprothésistes de l'extérieur de la région qui déservent la clientèle par des visites régulières dans les principaux centres de la région. Les services de psychologie et de service social existent dans la région. Ils sont disponibles, mais non intégrés aux services de rééducation des enfants malentendants et de leurs parents. Les services d'audiologie sont dispensés par le département D.S.C. et le Centre hospitalier Rouyn-Noranda. La dispersion des services est due au fait que des équipes multidisciplinaires n'existent pas dans le domaine des services aux malentendants. Le nombre de professionnels est relatif, d'une part, au manque de personnel disponible dans certaines professions, et d'autre part, à une petite clientèle de malentendants ne justifiant pas l'emploi de personnel à plein temps.

Présentement, (en date du 1er décembre, 1980) les enfants malentendants de 0-5 ans connus dans la région 08 sont au nombre de cinq, âgés respectivement de 1½, 1½, 2, 3, 3 ans. Nous croyons que d'autres jeunes enfants malentendants de la région n'ont pas été dépistés et qu'un récent programme de dépistage, effectué par le biais des milieux scolaires et cliniques, n'a pas donné les résultats escomptés. Un manque d'information dans la population en général, surtout chez les parents, les empêchent de déceler très tôt, chez le jeune enfant, des anomalies au plan auditif et de consulter les spécialistes, en cas de doute. Les conséquences en sont un dépistage tardif de la surdité, avec les implications en rééducation

du langage oral que nous avons mentionnées.

Le tableau suivant illustre les distances d'accessibilité des enfants aux services d'orthophonie et d'audiologie.

TABLEAU 1
DISTANCE D'ACCESSIBILITE AUX SERVICES DE REEDUCATION

Domicile de l'enfant	Services	Distance
Ville-Marie	D.S.C. Rouyn	120 km
Amos	D.S.C. Val d'Or	75 km
Amos	D.S.C. Val d'Or	75 km
Amos	D.S.C. Val d'Or	75 km
Sullivan	D.S.C. Val d'Or	8 km

Pour l'éducateur et l'orthophoniste n'ayant pas à leur disposition des locaux aménagés pour recevoir de jeunes enfants à des séances d'éducation de langage, le milieu familial présente les avantages de permettre de débiter immédiatement une intervention auprès des enfants, en attendant une autre forme d'organisation de services, si nécessaire.

Le regroupement de quatre enfants malentendants âgés entre 0 et 5 ans se situant dans la région d'Amos et de Sullivan rend possible à l'orthophoniste la planification de rencontres dans une même journée (avec un voyage minimum de une heure et demie, aller-retour de son bureau).

Ces rencontres ont fait prendre conscience de nombreux avantages qu'offre l'intervention située en milieu familial, telles que l'assiduité dans les rencontres, la disponibilité de l'enfant et des parents,

le naturel de l'enfant et des parents dans leur milieu, la possibilité que présente le milieu familial à l'éducateur de recueillir des informations pertinentes sur la valeur éducative du milieu physique et social environnant.

Certaines hypothèses peuvent également être avancées concernant les avantages de l'intervention située en milieu familial dans la formation des parents à éduquer son enfant.

Assiduité dans les rencontres

Conscient de l'importance de l'éducation précoce du jeune enfant malentendant et de la nécessité d'intervention régulières auprès des parents et de l'enfant, l'éducateur ou l'orthophoniste exerce un contrôle sur la fréquence et l'assiduité des rencontres. De plus, il est plus facile de déplacer une personne, en l'occurrence, l'éducateur, que plusieurs personnes: les parents et l'enfant. Le nombre de rencontres aura tendance à être plus élevé si l'éducateur se rend à domicile.

Suite à notre expérience des mois de septembre à décembre, 1980, les trois familles d'enfants malentendants ont reçu régulièrement, une fois la semaine, des services de rééducation et de guidance, représentant un taux d'assiduité de cent pourcent. Chaque famille a bénéficié de quatorze rencontres hebdomadaires, ce qui représente au total quarante-deux rencontres entre parents-enfants-éducateurs.

Disponibilité de l'enfant et des parents

L'éducateur se trouve en situation éducative dès son arrivée au domicile de l'enfant. Cette condition de disponibilité de l'enfant est essentielle et préalable aux facteurs d'attention et de motivation qu'implique tout apprentissage. L'enfant et les parents, n'ayant pas à subir de déplacement, d'attente et de contraintes inhabituelles, sont plus détendus, mieux disposés à recevoir la formation proposée par l'éducateur.

✓ Naturel de l'enfant dans son milieu ✓

Le jeune enfant, placé dans un lieu autre que son environnement habituel, a tendance à émettre des comportements différents. Il réagit habituellement par surexcitation ou un retrait, dépendant de l'atmosphère accueillante ou insécurisante ambiante. L'enfant, amené en milieu clinique, peut présenter de tels comportements provoqués par le déplacement et la nouveauté du milieu. Dans ces cas, le travail du rééducateur est de récupérer l'attention de l'enfant et de le motiver à l'activité offerte. Lorsque le temps disponible pour une rencontre n'est que d'une heure, le temps d'enseignement perdu peut être très important.

L'intervention en milieu familial permet à l'enfant de demeurer dans l'atmosphère sécurisante de son environnement. Le rééducateur trouve un enfant mieux disposé à assimiler son enseignement. Par conséquent, le temps d'enseignement disponible pendant la rencontre est étendu, permettant des échanges éducatifs en plus grande quantité et de meilleure qualité. Il est important pour l'éducateur de tirer le temps maximum d'enseignement lors des rencontres avec l'enfant et les parents.

Informations sur le milieu familial

Comme le but de l'intervention est le développement des habiletés langagières de l'enfant et la guidance des parents dans leur rôle d'éducateurs, le rééducateur doit prendre conscience des facteurs environnementaux qui influencent les apprentissages de l'enfant et des parents. L'ensemble de ces facteurs est complexe et touche souvent des caractéristiques particulières à chaque milieu familial. Le rééducateur peut identifier les éléments qui facilitent ou qui bloquent le processus d'apprentissage. Des problèmes de conditions défavorables, de maladies, de négligence, etc... sont plus facilement identifiables lors de visites à domicile. La qualité des relations interpersonnelles entre les différents membres de la famille, le nombre de personnes dans la famille, la situation de l'enfant malentendant dans la fratrie influencent les apprentissages. La connaissance du milieu familial et de l'environnement physique permettent à l'éducateur d'en mesurer les possibilités éducatives et de faire des suggestions pertinentes et réalistes aux parents concernant leur utilisation dans les activités éducatives. De plus, comme le rééducateur se veut un modèle à imiter par les parents, nous croyons que le fait d'intervenir dans le milieu de vie quotidienne des parents et de l'enfant rend ce modèle plus accessible et plus facile à imiter par les parents. L'éducateur intervenant en milieu familial a un rôle de généraliste car il doit souvent intervenir auprès des parents dans des domaines autres que celui du développement du langage, afin de parvenir à établir un climat ambiant favorable à des apprentissages. L'intervention à domicile permet un contact personnel avec l'enfant et les parents, plus que ne le permet l'intervention en milieu clinique.

Besoins des parents d'enfants malentendants

Nos observations concernant les besoins des parents se limitent aux rencontres hebdomadaires pendant une période de dix mois auprès de trois familles. Compte tenu du petit nombre de familles impliquées dans la démarche, nous considérons ces observations comme indicatives.

Par besoins des parents, il faut entendre les besoins exprimés par les parents. Nous distinguons les besoins émis par les parents, des besoins ressentis par l'éducateur, concernant la formation des parents. Selon un principe d'application de la théorie des besoins d'Abraham Maslow, le rôle de l'éducateur est de répondre, dans un premier temps, aux besoins exprimés par le parent, afin d'établir chez celui-ci un état de réceptivité lui permettant d'acquérir les connaissances que l'éducateur aura à lui transmettre dans un deuxième temps.

Au cours de nos rencontres avec les parents, le principal problème ressenti concerne la prothèse auditive et plus particulièrement le fonctionnement mécanique de l'appareil: problèmes de moules, de récepteurs, de cordes et d'amplificateurs. Le problème des moules est majeur chez les jeunes enfants, plus particulièrement parce que des services en audioprothésie ne sont pas présents en permanence dans la région.

Cette situation s'explique par les faits suivants:

- les audioprothésistes visitent la région une fois par mois; entre les visites, les parents n'ont pas de personne-ressource pour répondre à leurs besoins concernant la prothèse auditive;

- lorsque l'enfant a besoin de nouveaux moules, l'audioprothésiste prend de nouvelles empreintes et ensuite les nouveaux moules sont envoyés directement aux parents par la poste, sans qu'il y ait essai et ajustement par l'audioprothésiste; les parents doivent attendre la prochaine visite de celui-ci dans la région pour autres ajustements.

- le jeune enfant nécessite l'ajustement fréquent de nouveaux moules car ceux-ci deviennent rapidement trop petits à mesure que l'enfant grandit. Le programme gouvernemental de gratuité des prothèses auditives ne permet de nouveaux moules que tous les six mois. Cette période est parfois trop longue pour de jeunes enfants.

Outre les problèmes concernant la prothèse auditive, d'autres besoins sont observés lors des premières rencontres avec les parents:

- le désir d'éclaircir les causes de la surdité de l'enfant si aucun diagnostic précis n'a été posé;
- la recherche d'une évaluation précise du degré de surdité de l'enfant;
- l'avenir de l'enfant, surtout celui de sa scolarisation;
- une incompréhension devant des services professionnels qui n'ont pas dépisté la surdité de l'enfant en plus bas âge, lorsque celui-ci a été amené en consultation par les parents. Cette situation se rencontre chez deux des trois familles visitées.

Lorsque les parents commencent à observer et à intervenir auprès de leur enfant, ils ont besoin de:

- vérifier leurs observations auprès de l'éducateur;
- faire approuver des initiatives entreprises auprès de l'enfant;

- vérifier, avec l'éducateur, des informations venant d'autres sources.

Concernant le programme de développement du langage de leur enfant, les parents attendent de l'éducateur, les informations qui les guideront dans leur travail. Les parents que nous avons rencontrés ne sont pas au courant des programmes de développement du langage existants pour la rééducation de l'enfant malentendant et font confiance à l'orthophoniste dans le choix de celui-ci.

Après quelques mois de rencontres, les parents ont manifesté leur intérêt et leur satisfaction de recevoir les services de rééducation de l'enfant à domicile.

L'évaluation

L'évaluation de l'enfant comprend l'ensemble de son développement aux plans moteur, perceptivo-cognitif, social et principalement linguistique. L'évaluation linguistique du jeune enfant présente des difficultés particulières concernant la cueillette d'un échantillonnage significatif de la production et de la compréhension du langage oral de l'enfant malentendant. Avant trois ans, le jeune âge de l'enfant ne permet pas la collaboration exigée par un test structuré d'évaluation du langage. Vers trois ans, l'enfant peut se prêter à la passation d'un test structuré sous forme de consigne-réponse. Il faut alors procéder de façon moins structurée, par relevé d'un échantillonnage des productions spontanées de l'enfant pendant le déroulement des activités lors de la rencontre.

Des enregistrements sur bandes facilitent des relevés à périodes déterminées et permettent de constater, dans le temps, les progrès de l'enfant, en termes de clarté, de rythme et de syntaxe du langage.

Lorsque deux intervenants procèdent à l'évaluation de l'enfant, tel que lors de nos rencontres, l'orthophoniste observe et note les productions spontanées et les indices de compréhension de l'enfant, pendant que l'éducateur intervient auprès de celui-ci en stimulant ses productions linguistiques à partir d'activités de jeu. La méthode la plus souple, pour l'éducateur intervenant seul, consiste à noter l'apparition de nouvelles productions verbales pendant le déroulement des activités.

L'ensemble des observations faites par l'orthophoniste, l'éducateur et les parents permet d'évaluer la compréhension de l'enfant au niveau du langage. Celles-ci sont recueillies pendant le déroulement des séances éducatives et à l'intérieur des activités quotidiennes de l'enfant. Pendant la semaine, les parents notent et inscrivent leurs observations afin d'en faire part à l'éducateur. Les parents doivent être amenés à prendre conscience des indices présents dans l'environnement, permettant à l'enfant l'interprétation des messages.

Evaluation de l'environnement familial

L'évaluation des facteurs environnementaux ayant une influence sur les apprentissages linguistiques de l'enfant sont: l'implication des parents auprès de l'enfant au plan de la stimulation du langage, ainsi que des autres membres de la famille, les activités familiales, le type de relations interpersonnelles favorisées dans la famille et la richesse de

l'environnement au plan physique (objets, jeux). L'éducateur doit évaluer le profil sociolinguistique de la famille de l'enfant, déterminer les possibilités éducatives d'un milieu donné, lesquelles diffèrent d'un milieu à l'autre, et les objectifs de planification de l'environnement. Puisque l'objectif principal de l'éducateur est de guider les parents afin d'habiliter ceux-ci à intervenir efficacement auprès de l'enfant quotidiennement, l'éducateur doit se donner les outils nécessaires afin de diriger, d'influencer, d'évaluer les interventions des parents pendant la semaine.

L'évaluation de l'implication des parents hors de la présence de l'éducateur en termes de qualité et de quantité des interventions, ne peut se faire directement. L'éducateur doit recourir à une évaluation indirecte d'indices révélateurs de leur implication, tels les progrès de l'enfant, la quantité d'observations recueillies par les parents durant la semaine, et les questions qu'ils posent sur les difficultés rencontrées à la mise en application des techniques. Egalement, l'implication des parents lors des rencontres et les progrès observables de leur intervention permettent à l'éducateur certaines déductions de leur degré d'implication.

Rétroaction sur l'intervention en milieu familial

Suite à l'intervention rééducatrice en milieu familial, l'expérience menée auprès de trois familles a révélé, dans un premier temps, la dimension humaine que présente pour les parents la difficulté d'intervenir auprès d'un enfant handicapé. Face à leur incapacité d'entrer en communication avec leur enfant selon le mode oral et devant la lenteur

des progrès du jeune enfant, les parents sont portés au découragement et souvent à remettre l'entière responsabilité de la rééducation de leur enfant entre les mains de personnes, à leur point de vue, plus compétentes. L'implication essentielle des parents, que recherche l'éducateur, exige, de leur part, une prise de conscience de l'étendue de leur participation et l'articulation d'une collaboration étroite avec l'éducateur, afin de développer chez eux une volonté de prise en charge de la rééducation de leur enfant. Afin d'instaurer un climat qui favorise l'apprentissage chez l'enfant, il nous est apparu essentiel de dégager les principaux facteurs de motivation et de démotivation chez l'enfant, ainsi que chez les parents. Cette dimension humaine devient une condition à l'apprentissage et relève de la responsabilité de l'éducateur intervenant en milieu familial.

La motivation de l'enfant

L'enfant est motivé à utiliser le langage oral pour communiquer si ce médium lui permet de satisfaire ses besoins physiologiques, affectifs, moteurs et cognitifs dans l'immédiat. A l'occasion, l'intérêt de l'enfant sera porté sur le langage en soi et le plaisir qu'il lui procure, tel crier, émettre des sons. Le plus souvent cependant, l'enfant utilise le langage comme moyen de communiquer quelque chose à quelqu'un, de là, la nécessité d'utiliser l'objet de la communication sur lequel l'enfant est centré, comme activité éducative. Le facteur déclencheur de l'apprentissage chez l'enfant est l'intérêt qu'il porte à quelqu'un ou quelque chose dans une démarche solitaire ou accompagnée. Les indices comportementaux qui témoignent que l'attention de l'enfant est centrée sur

un point d'intérêt sont: son champ de vision (ce qu'il regarde attentivement); ses mouvements et gestes corporels (ex. sauter, manipuler, s'habiller, etc.), ses expressions physiologiques (les sentiments qu'il vit). Pour que l'enfant apprenne quelque chose de l'adulte, il faut que leur relation interpersonnelle soit bonne.

Plusieurs facteurs peuvent bloquer psychologiquement la participation et la collaboration de l'enfant à une activité où l'adulte intervient avec un contenu éducatif. Nous en énumérons quelques-uns: l'intérêt de l'enfant est centré sur un autre sujet; la relation entre l'enfant et l'adulte n'est pas favorable; l'activité proposée n'a pas d'intérêt pour l'enfant, soit qu'elle soit dépassée pour son niveau d'âge, trop difficile ou incompréhensible; les sentiments vécus par l'enfant à ce moment empêchent sa concentration sur l'activité.

La motivation des parents

La rééducation du langage oral de leur enfant malentendant demande aux parents un énorme investissement de temps et d'énergie. L'importance de cet investissement de leur part nécessite la présence de facteurs de motivation afin de maintenir un effort constant. Parfois, les progrès inconstants de l'enfant provoquent chez les parents des moments de doute. Il est alors important d'en prendre conscience avec lucidité et d'intervenir de façon positive afin d'éviter de tourner en rond et perdre un temps précieux et irrécupérable. Nous avons tenté d'identifier certains facteurs importants de motivation qui influencent l'implication des parents dans le programme de rééducation. Pour l'éducateur, ces éléments

permettent une évaluation de la participation des parents et une intervention ponctuelle sur les éléments de blocage. Au début de la rééducation, les parents doivent accepter la déficience de l'enfant, et par la suite, viser un objectif à l'intérieur d'un programme de rééducation, croire qu'ils détiennent le rôle central de la rééducation, être réalistes et conscients de l'investissement temps-énergie nécessaire, et être intéressés à acquérir une formation d'intervenant. Au cours de la rééducation, les principaux facteurs de motivation des parents sont: les progrès de l'enfant, la confiance dans leur capacité personnelle d'intervenir auprès de l'enfant, la relation de collaboration et de confiance entre les parents et l'éducateur, enfin le soutien de l'éducateur.

Compte tenu des implications émotives que représente le fait d'apprendre que son enfant possède une déficience auditive, et d'avoir à s'impliquer rapidement dans un programme de rééducation, les parents traversent diverses phases de découragement, d'agressivité, de motivation et de démotivation. Dans ces périodes difficiles, l'éducateur a un rôle de soutien moral des parents afin de leur permettre de reprendre un équilibre personnel, indispensable à leur action éducative auprès de l'enfant. Les problèmes personnels ou reliés à l'enfant peuvent être à la source de ce déséquilibre: les progrès de l'enfant sont trop lents, les objectifs sont irréalistes, ou les parents se sentent incapables d'intervenir efficacement par manque de confiance, de temps, de connaissances, d'énergie et de soutien.

Au plan de l'évaluation de l'enfant, l'intervention en milieu familial a mis en évidence la nécessité d'une évaluation continue du déve-

pement intégral de l'enfant aux plans moteur, linguistique, social, intellectuel et personnel, en plus d'une évaluation périodique structurée. L'éducation de l'enfant malentendant nécessite une évaluation préliminaire et une évaluation continue du développement intégral de l'enfant aux plans: moteur, linguistique, social, intellectuel et personnel. L'évaluation préliminaire permet de prendre connaissance des acquisitions de l'enfant, de le situer sur un cheminement selon les étapes normales et générales du développement de l'enfant et de déterminer un plan de rééducation répondant aux prochaines étapes développementales que l'enfant aura à franchir à court terme et à long terme. L'évaluation continue de l'enfant permet à l'éducateur d'évoluer avec lui, en adaptant, à court terme, ses objectifs d'enseignement sur les progrès réalisés. Dans la recherche d'une instrumentation adéquate, il est apparu que l'utilisation de chartes des étapes de développement de l'enfant, présentées à partir de comportements observables et selon des normes d'âge chronologique, permet de situer le développement de l'enfant malentendant dans un continuum. Ces chartes servent de guide dans l'évaluation de l'enfant. Elles permettent de déterminer ses acquisitions, d'identifier les prochaines étapes de son développement, et de le situer par rapport au développement général et linguistique de l'enfant malentendant. Cette évaluation de l'enfant malentendant, en parallèle avec le développement de l'enfant entendant, permet d'orienter le travail de rééducation de façon à amenuiser l'écart de développement entre eux, tout en respectant le cheminement propre de l'enfant malentendant. L'utilisation de chartes de développement général de l'enfant est utilisable dans l'évaluation de l'enfant malentendant, selon la théorie de Piaget en développe-

pement de l'enfant, "chaque enfant suit les mêmes étapes successives et que, seule, la durée d'une étape varie selon les capacités de chaque enfant"¹. Ainsi, les acquisitions linguistiques de l'enfant malentendant diffèreront en durée selon la gravité de la surdité, l'âge à laquelle il est appareillé, la qualité de l'éducation qui lui est et son potentiel intellectuel.

Notre intervention en milieu familial partait d'une préoccupation de déterminer les éléments d'un programme rééducatif et d'une approche didactique adaptée à ce milieu. Suite aux expériences vécues pendant l'intervention et aux discussions sur la valeur de ce projet, plusieurs avantages favorisent le choix du milieu familial pour la rééducation du langage oral de l'enfant malentendant et permettent de caractériser cette forme d'intervention. Ces avantages sont que:

- . L'intervention directe en milieu familial facilite les apprentissages d'habilités langagières chez les enfants malentendants d'âge préscolaire.

- . L'intervention directe en milieu familial favorise davantage chez les parents l'acquisition des habilités nécessaires à leur rôle d'éducateur de leur enfant malentendant.

- . L'utilisation du milieu familial comme lieu physique des activités d'apprentissage augmente la disponibilité, l'attention et l'intérêt de l'enfant malentendant.

¹ Les chartes de développement de l'enfant retenues sont celles adaptées par W. H. Northcott à l'enfant malentendant et proposées par W. H. Northcott dans Curriculum Guide: Hearing-Impaired Children and their parents, Ed. Alex. Graham Bell Ass. for the Deaf, Washington, 1972, et qui sont présentées à l'intérieur du guide d'intervention au troisième chapitre.

. L'utilisation du milieu physique et quotidien de l'enfant pour les séances éducatives favorise la généralisation des apprentissages.

. L'intervention de l'éducateur en milieu familial facilite l'application d'un programme de rééducation du langage oral de l'enfant malentendant de 0-5 ans fondé sur une approche globale de l'éducation du langage.

. L'intervention en milieu familial assure une plus grande assiduité des rencontres entre l'éducateur, les parents et l'enfant.

Cependant, la conduite d'une intervention nous incite à considérer de façon particulière le rôle des parents. Un programme de rééducation de l'enfant doit se doubler d'un programme de formation des parents si l'on veut que l'apprentissage se poursuive entre les visites. Dans son intervention, l'éducateur adapte une approche didactique à double objectif: le premier, visant la rééducation du langage oral de l'enfant, le deuxième, visant la formation des parents à la rééducation de l'enfant. En d'autres mots, elle consiste pour l'éducateur à intervenir simultanément auprès de l'enfant et des parents. L'intervention auprès des parents vise une augmentation significative de la quantité des stimuli présentés à l'enfant et une amélioration de la qualité des stimuli offerts. Ces habilités se retrouvent dans la maîtrise d'un ensemble de techniques de communication que l'éducateur enseigne aux parents lors des rencontres, afin qu'ils soient en mesure d'intervenir souvent et efficacement auprès de l'enfant tout au long de la semaine.

L'objectif d'intervention demeure le développement du langage oral de l'enfant par le moyen de la communication fonctionnelle à partir d'activités spontanées du vécu quotidien. Les parents doivent s'habiller à la lecture des situations quotidiennes présentant des possibilités d'apprentissages significatives à l'enfant, et les utiliser le plus souvent possible, avec une forme de langage qui stimule l'enfant à l'utilisation du langage oral.

Conclusion

Les deux premiers chapitres du travail visaient deux objectifs, soit l'analyse de la situation problématique de la rééducation de l'enfant malentendant de façon à en dégager les éléments prioritaires et la précision d'une orientation d'étude en vue d'une résolution à ce problème. Cette situation problématique prioritaire ressort clairement à la suite de notre analyse: un manque de rééducation structurée du langage oral dans le milieu familial de l'enfant, et un retard à organiser une rééducation en bas âge défavorisent l'intégration de l'enfant au niveau scolaire, diminuant ainsi ses possibilités d'acquisition d'un niveau acceptable de langage oral et d'intégration sociale comme citoyen à part entière.

La solution envisagée consiste en l'organisation d'un programme de rééducation du langage oral destiné aux parents et s'appliquant en milieu familial. Cette solution est de nature à permettre une rééducation intensive de l'enfant et un apprentissage du langage en situations réelles. Nous croyons que la formation des parents d'enfants malentendants

dans un rôle d'enseignant est une solution réaliste. Cependant, la formation des parents devra s'articuler selon un contenu et un mode didactique qui s'adaptent aux particularités de cette clientèle, afin d'assurer leur motivation à l'investissement intensif en temps et énergie que commande la rééducation du langage oral d'un jeune enfant malentendant.

Le type de recherche-action privilégié dans la présente recherche a permis la construction d'un modèle d'intervention, son expérimentation sur le terrain auprès de trois familles et l'évolution du projet par cette confrontation théorie-pratique. L'ensemble de la situation de la rééducation de l'enfant malentendant, vu dans une dimension systémique, a mis en évidence et a obligé le chercheur à tenir compte d'un ensemble d'éléments négligés dans des approches rééducatives antérieures. L'identification de ces éléments et l'articulation de leurs fonctions ont fait ressortir l'importance du processus dynamique de tout apprentissage: l'homme apprend mieux lorsqu'il est intéressé et motivé. Cet énoncé devient évident lorsque le champ d'intervention est l'enfant de moins de cinq ans, et que les conséquences de méthodes directives d'enseignement ont subies des échecs continus. La conception des programmes s'adressant à l'enfant et aux parents émerge, dans un premier temps, de la nature des éléments du milieu et de leurs besoins respectifs. La recherche de solutions adaptées a obligé le chercheur, suite à une vision préliminaire de la situation problématique, à se tourner vers certaines études et théories scientifiques, pour ensuite, articuler un modèle et le mettre en application avec un esprit critique et un souci d'adéquation entre le modèle et

la réalité. Les expériences vécues lors des rencontres de l'éducateur avec les parents et les enfants servent de dynamique à la modification du programme et de l'approche initialement conçue. Tout au long de notre cheminement, les expériences vécues alimentent notre recherche, et réciproquement les nouvelles informations viennent enrichir et modifier notre intervention. Seul, notre objectif général, finalité de la présente recherche, demeure constant: trouver l'approche didactique la plus efficace dans la rééducation de l'enfant malentendant 0-5 ans. Cette démarche conduit à l'élaboration d'un guide d'intervention en milieu familial, s'adressant aux spécialiste-éducateurs et présenté au chapitre suivant. Il importe de préciser que ce guide n'est pas une proposition finale et demande un enrichissement continu par l'apport de nouvelles théories, de recherches et d'expériences pratiques, et cela dans le même esprit qui a concouru à son élaboration initiale. Cependant, tel quel, il constitue un outil valable proposé aux éducateurs et que ceux-ci pourront adapter à leurs besoins et enrichir de leurs expériences personnelles.

CHAPITRE III

PROPOSITION D'UN GUIDE D'INTERVENTION EN MILIEU FAMILIAL

Les fondements du guide reposent sur trois composantes: l'importance de l'éducation précoce de l'enfant malentendant afin d'assurer son intégration scolaire et sociale, un programme de rééducation de l'enfant malentendant selon une approche développementale à dominance cognitive, un programme de formation des parents orienté vers la communication fonctionnelle. Le guide propose à l'éducateur une approche didactique intégrée au vécu quotidien de l'enfant et des parents. La caractéristique particulière en est l'utilisation du milieu familial comme lieu d'intervention de l'éducateur lors des rencontres avec l'enfant et les parents.

Le guide d'intervention en milieu familial dans la rééducation du langage oral de l'enfant malentendant 0-5 ans s'appuie sur les éléments conceptuels inventoriés et les observations dégagées d'une intervention réalisée en milieu familial. Il propose à l'éducateur une approche en rééducation adaptée au vécu de l'enfant malentendant.

Le guide constitue un tout en soi et peut être détaché de l'ensemble du document. La nomenclature du guide d'intervention en milieu familial s'inspire du "Cadre relatif à l'élaboration des programmes et des guides pédagogiques" document publié par la direction générale du développement pédagogique du ministère de l'Éducation du Québec.

Ses parties en sont:

- . Une introduction qui identifie le guide, situe ses orientations générales: philosophiques et fondamentales.

- . Un développement méthodologique qui identifie les théories d'apprentissage privilégiées.

- . L'identification des intervenants et leurs rôles respectifs.

- . La présentation de programmes adaptés à la clientèle et au milieu, dans leurs éléments essentiels: l'un s'adressant à la rééducation de l'enfant, l'autre s'adressant à la formation des parents.

- . Un modèle de rencontre en milieu familial qui propose un ensemble d'instruments didactiques pouvant faciliter l'application du programme, l'indication de critères d'évaluation, et l'énumération des principales conditions d'application du programme.¹

Suite à la bibliographie, nous présentons le guide d'intervention intitulé "Rééducation du langage oral de l'enfant malentendant 0-5 ans: Guide d'intervention du spécialiste-éducateur en milieu familial."

¹Gouvernement du Québec, ministère de l'Education. "Cadre relatif à l'élaboration des programmes et des guides pédagogiques". Seconde version. Québec, 28 décembre 1979.

BIBLIOGRAPHIE

Documents publics

- Gouvernement du Canada, Etude canadienne sur la surdité et les troubles de l'ouïe, mars 1973.
- Gouvernement du Québec, ministère de l'Education, "L'éducation de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage au Québec", Rapport Copex. Québec, 1976.
- Gouvernement du Québec, ministère de l'Education, "Les fonctions de la communication, au cours d'une didactique renouvelée de la langue maternelle", Collection SREP, juillet 1979.
- Gouvernement du Québec, ministère de l'Education, "Cadre relatif à l'élaboration des programmes et des guides pédagogiques", Seconde version. Québec, 1979.
- Conference on Current Practices in the Management of Deaf Infants, Nashville, 1968, source inconnue.

Volumes

- Bertalanffy, L. Von. General System Theory: Foundation, Development, Applications. New York: G. Braziller, 1968.
- Blackwell, P. M.; Engen, E.; Fishgrund, J. E. Sentences and Other Systems. Washington: The Alex. Graham Bell Ass. for the Deaf Inc., 1978.
- Bouton, Chas P., Le développement du langage, aspects normaux et pathologiques. Paris: Masson, 1976.
- Bruner, J. S.; Jolly, A.; Sylva K. Play- Its Role in Development and Evolution. England: Penguin Books, 1976.
- Kretschmer, R.; Kretschmer, L. W. The Families of Hearing-Impaired Children, Washington: The Alex. Graham Bell Ass. for the Deaf Inc., 1979.
- Lentin, Laurence. Apprendre à parler, en deux tomes, Tome 1: Apprendre à parler à l'enfant de moins de 6 ans, où, quand, comment?; Tome 2: Comment apprendre à parler à l'enfant? Aperçu d'une expérience en cours. Paris: Les Editions S.E.S.F., 1976, 1977.

- Livenstein, P. "Cognitive Development through Verbalized Play: The Mother-Child Home Program". Play-Its Role in Development and Evolution. New York: Ed. Penguin Books, 1976.
- Ling, Daniel. Speech and the Hearing-Impaired child: Theory and Practice. Washington: The Alexander Graham Bell Ass. for the Deaf Inc. 1976.
- Marchand, F. Manuel de linguistique appliquée. France: Editions Delagrave, 1975.
- Northcott, Winifred F. Curriculum Guide, Hearing-Impaired Children (0-3 years) and their Parents. Washington: The Alex. Graham Bell Ass. for the Deaf Inc., 1978.
- Northcott, Winifred F. The Hearing Impaired Child in a regular classroom. Washington: The Alex. Graham Bell Ass. for the Deaf Inc., 1976.
- Piaget, Jean. Le langage et la pensée chez l'enfant. Paris: Delachaux et Niestlye, 1955.
- Rosnay, J. Le macroscopie: vers une vision globale. Paris: Edition du Seuil, 1975.
- Schiefelbush, Richard, L. Langage Intervention Strategies. Baltimore: University Park Press, 1978.
- Taba, Hilda. Curriculum Development: Theory and Practice. New York: Harcourt, Brace and World, Inc. 1962.
- Wolcott, L. The Speech Clinician and the Hearing Impaired Child. Springfield: Robert Cozad, 1974.
- Wyatt, Gertrude. La relation mère-enfant et l'acquisition du langage. Bruxelles et Paris: Editions Dessart et Mardaga, 1969.

Périodiques

- Miller, J. Grieg, "Living Systems", Behavioral Science, vol. 21, 1976, pp. 337-411.
- Grammatico, F.; Miller, S., "Curriculum for the Preschool Deaf". Volta Review, vol. 76, no. 5, 1964.

"REEDUCATION DU LANGAGE ORAL DE
L'ENFANT MALENTENDANT 0-5 ANS:
GUIDE D'INTERVENTION DU SPECIALISTE-
EDUCATEUR EN MILIEU FAMILIAL."

PAR
DENISE COTE-THIBAUT

ROUYN 1982

PREFACE

Ce guide propose une nouvelle approche rééducative au spécialiste-éducateur qui assume un travail en rééducation du langage oral auprès de jeunes enfants malentendants âgés de 0 à 5 ans.* En réponse aux difficultés que représente la rééducation de jeunes enfants malentendants pendant la période de 0-5 ans, l'idée de situer l'intervention de l'éducateur directement dans le milieu naturel de l'enfant et des parents présentent des avantages pédagogiques indiscutables. Le choix du milieu familial oblige cependant une sélection des composantes d'un programme de rééducation adaptées à ce milieu. Ce guide présente les lignes directives d'une intervention en milieu familial. L'approche proposée diffère de l'orientation traditionnelle qui situe l'intervention rééducative en milieu clinique ou institutionnel. Ce guide est un outil didactique pour l'éducateur qui a déjà fait l'acquisition d'une formation de base en rééducation du langage; il ne s'adresse pas au profane ou aux parents de l'enfant malentendant.

- | | |
|--------------------------|--|
| . UTILISATEUR: | l'éducateur spécialisé du
jeune enfant malentendant |
| . CLIENTELE: | l'enfant malentendant 0-5 ans |
| . CHAMP D'INTERVENTION: | le milieu familial |
| . MODE DE COMMUNICATION: | l'oralisme |

* Ce guide fait partie d'une recherche du même titre, en vue de l'obtention d'une maîtrise en éducation, dont le programme est offert au C.E.U.A.T., en vertu d'une entente avec l'U.Q.A.R. Déposée en septembre 1982, cette recherche définit une problématique de la rééducation du jeune enfant malentendant, les fondements du guide et une intervention auprès de trois familles d'enfants malentendants 0-5 ans, lesquels ont inspiré ce guide.

- . APPROCHE EDUCATIVE: selon un modèle systémique
- . FORMATION DES PARENTS: l'apprentissage d'un ensemble de techniques de communication

CONTENU DU GUIDE

Préface

Introduction	1
I Orientations générales	2
. philosophie	
. fondements	
. théories privilégiées	
II Intervenants et rôles respectifs	8
III Les programmes de l'intervention en milieu familial	11
. un programme de rééducation de l'enfant	
. un programme de formation des parents	
IV La rencontre	34
Conclusion	45

INTRODUCTION

Ce guide a pour objectif de faciliter l'intervention, en milieu familial, de l'éducateur spécialisé, en proposant un mode d'intervention intégré au milieu familial, en favorisant l'utilisation de l'environnement naturel de l'enfant dans l'apprentissage du langage oral, et l'implication des parents dans le processus de rééducation de l'enfant malentendant. Il met l'accent sur la formation des parents à utiliser un ensemble de techniques d'observation, de stimulation et de renforcement favorisant le développement de la communication orale chez l'enfant, habilitant ainsi les parents à une intervention efficace. Le modèle d'intervention suggéré dans ce guide est fondé sur:

- . les observations et études longitudinales concernant le développement de l'enfant 0-5 ans, aux plans cognitif, moteur, affectif et social;

- . des études du développement du langage oral chez l'enfant, de la naissance à cinq ans;

- . des recherches sur le rôle du milieu dans l'apprentissage du langage oral chez l'enfant;

- . une expérience d'intervention en milieu familial auprès de trois familles d'enfants malentendants d'âge préscolaire.

I ORIENTATIONS GENERALES

La philosophie

"L'intégration est une philosophie, un mode d'être et de devenir ..."
(Lavallée, 1981)¹

L'enfant malentendant a droit à des services de rééducation lui permettant une intégration harmonieuse dans la société aujourd'hui et demain: aujourd'hui, dans sa famille et son environnement immédiat; demain dans le système scolaire et par delà, dans un milieu de travail. Cette tendance philosophique de l'intégration de la personne déficiente auditive nous amène à privilégier le mode de communication offrant la plus grande possibilité d'intégration: l'ORALISME. Cette philosophie de la rééducation du langage est celle que proposait Ewings (1962) en demandant que le but de l'enfant malentendant soit l'apprentissage de la communication orale, parce que le langage oral est un facteur dominant de développement social, de la pensée et de l'intelligence. Il reconnaissait que, pour le jeune enfant, la famille est la première cellule sociale, le laboratoire de ses premiers apprentissages, et voyait dans les parents, les premiers éducateurs; l'école venant comme le deuxième milieu éducatif et social de l'enfant. Cette orientation philosophique va présentement dans le sens des politiques du ministère de la Santé, de la Famille et du Bien-Être social du Québec concernant le rôle de la famille et du milieu familial dans l'éducation des enfants handicapés:

¹Lavallée, M., "Où en est-on avec l'intégration au Québec?", document de travail du Congrès de l'AQEP, 1981.

"L'enfant inadapté a droit à sa famille. ... on développera des solutions d'assistance éducative et de rééducation à domicile ou en externat."¹

Présentement, la politique du ministère de l'Education, concernant la scolarisation des enfants handicapés s'oriente vers la normalisation de l'éducation et du milieu, par l'intégration de ces enfants dans des classes régulières, avec des enfants de même niveau d'âge. Cette intégration de l'enfant malentendant dans notre société, commençant par le milieu scolaire, est réalisable en autant que l'enfant malentendant de cinq ans qui fait son entrée en classe maternelle ait acquis des habilités langagières suffisantes lui permettant de s'intégrer aux activités de cette classe. Une intégration sociale harmonieuse demande une planification de la rééducation de l'enfant malentendant dès sa petite enfance. Il n'y a pas d'âge minimale d'intégration du très jeune enfant à un programme de rééducation à condition que celui-ci soit adapté à l'âge de l'enfant.

Les fondements

L'importance du milieu dans le développement du langage, de la pensée et de la socialisation oriente naturellement une intervention directe de l'éducateur dans le milieu familial de l'enfant malentendant. Ce rapprochement du milieu, où se situe l'intervention éducative des parents auprès de l'enfant, facilite l'utilisation efficace et adaptée du milieu environnant dans la planification individualisée du programme rééducatif de l'enfant et de la formation des parents. Le rôle de

¹ Gouvernement du Québec, ministère de l'Education, "L'éducation de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage au Québec", Rapport Copex, Québec, 1976, p. 635.

l'éducateur est d'habiliter les parents à utiliser les situations présentes dans l'environnement dans le but d'augmenter le nombre de stimuli verbaux présentés à l'enfant et de leur enseigner comment, quand et quoi dire à l'enfant, intervenant ainsi sur la qualité des stimuli verbaux qui lui sont présentés. Ainsi, l'apprentissage du langage oral de l'enfant malentendant se développe à partir de la communication fonctionnelle, car les habilités que l'enfant acquiert à utiliser ses restes auditifs ne doivent pas être séparées de l'habilité à comprendre et à utiliser le langage parlé pour répondre à ses besoins. Un programme de rééducation de l'enfant malentendant, planifié selon un modèle développemental, respecte les étapes du développement normal de l'enfant entendant et les implications du déficit auditif de l'enfant malentendant. L'organisation du contenu du programme met l'accent sur la dimension sémantique du langage, favorisant ainsi le développement cognitif en même temps que le développement des habilités langagières. Puisque le système sémantique de la langue parlée se développe continuellement à partir de la naissance, à travers les expériences vécues dans le milieu environnant, une organisation fonctionnelle du milieu augmente l'utilisation de la langue parlée comme moyen donné à l'enfant de répondre à ses besoins.

Le succès d'un programme d'intervention précoce de rééducation de l'enfant malentendant dépend donc de l'implication active et constante des parents, à tous les moments de la journée. Dans leur action éducative, les parents ne peuvent dépendre des réactions intuitives normales qui les ont guidés dans l'éducation du langage de leur(s) enfant(s) entendant(s). Les comportements de l'enfant malentendant placent le parent devant une situation nouvelle ne permettant pas de schème de référence à des expériences déjà vécues. Les parents d'enfants malentendants doivent

prendre conscience, réapprendre et utiliser ces mêmes comportements naturels, mais de façon systématique, afin de développer la communication orale de leur enfant malentendant. Cette formation des parents relève du rôle de l'éducateur. La rencontre de l'éducateur, des parents et de l'enfant est une situation d'information et de démonstration où le rôle de l'éducateur est double: un travail direct avec l'enfant lequel sert de modèle aux parents. L'approche didactique met l'accent sur la formation des parents à utiliser un ensemble de techniques d'observation, de stimulation et de renforcement favorisant l'utilisation de la communication fonctionnelle chez leur enfant.

La rééducation du langage oral étant rendue possible par l'amplification des restes auditifs de l'enfant, grâce à l'utilisation de la prothèse auditive, il est donc impératif, pour assurer l'efficacité d'un programme de rééducation du langage oral, que l'enfant malentendant soit appareillé d'une prothèse à amplification appropriée, dès le dépistage de son handicap auditif, que l'enfant s'habitue à l'utilisation de sa prothèse auditive de façon continue, avec de plus en plus de raffinement, et qu'une attention particulière assure son rendement maximum en tout temps. Au début de chaque rencontre, l'éducateur vérifie la prothèse auditive et s'assure de son bon fonctionnement.

Les théories privilégiées

Une approche systémique à la rééducation du langage oral implique des apports scientifiques de nombreuses sources, et les principales théories, fondements de l'approche rééducative présentée, sont:

- . la théorie générale des systèmes, selon L. Von Bertalanffy, (1968)
- . les théories de modification du comportement, selon B. F. Skinner, (1957)
- . la théorie des besoins, selon A. Maslow, (1968)
- . les théories développementales, selon J. Piaget (1963) et J. Bruner (1966).

. La théorie générale des systèmes: La théorie générale des systèmes présente tout système vivant comme une organisation d'un ensemble d'éléments en interaction dynamique qui évolue en fonction de finalités générales: l'épanouissement et la survie. Cette vision macroscopique appliquée à l'intégration de l'enfant malentendant permet de dégager une nouvelle approche à la rééducation du langage oral.

. Les théories de modification du comportement: L'enfant acquiert le langage oral par imitation des personnes de l'environnement. Les parents apprennent à intervenir efficacement auprès de leur enfant en observant l'action de l'éducateur auprès de celui-ci et en s'intégrant aux activités rééducatives lors des séances rééducatives. Un ensemble de techniques d'imitation, modelage, renforcement, etc., est enseigné aux parents par l'éducateur lors des rencontres.

. La théorie des besoins: L'enfant utilise le langage oral comme moyen de répondre à ses besoins cognitifs, affectifs et physiologiques. Il apprend à utiliser la communication orale parce que ce mode est plus précis que le mode de communication gestuel et lui permet de mieux faire comprendre ses besoins aux autres. Le langage oral utilisé pour répondre à des besoins devient une communication fonctionnelle.

. Les théories développementales: Leur apport scientifique oriente une action rééducative du langage oral selon une approche intégrée au développement global de l'enfant aux plans cognitif, social, affectif et moteur. Le développement des habilités langagières n'est pas séparé du développement de la pensée, des attitudes, des valeurs et des autres habilités que l'enfant acquiert. L'approche pédagogique en rééducation du langage oral doit être intégrée au vécu quotidien de l'enfant afin que le langage lui soit significatif, parce que l'utilisation de l'expérience et de l'intérêt de l'enfant facilitent ses apprentissages.

II LES INTERVENANTS

L'intervention en milieu familial met en présence trois intervenants: l'enfant, le parent et l'éducateur en interactions selon des rôles respectifs.

. Le rôle des parents: Aux plans du temps, de la proximité physique, des interactions sociales avec l'enfant, les parents ont à assumer le rôle principal dans la rééducation du jeune enfant et le spécialiste-éducateur est la personne étroitement en contact avec la mère et l'enfant dans le processus de rééducation et de soutien. Le travail de rééducation repose sur la participation active et coordonnée de tout l'entourage de l'enfant, et surtout des parents qui sont les premiers intéressés et responsables de leur enfant. Parce que le langage se développe suite aux interactions répétées entre l'enfant et les parents, ceux-ci, par leur présence constante, peuvent offrir à l'enfant l'abondance d'expériences langagières et significatives nécessaires à stimuler la compréhension et l'utilisation de la parole. Une intervention efficace auprès de l'enfant ne doit pas se limiter à l'heure de rencontre hebdomadaire avec l'éducateur mais doit s'étendre à tous les moments de la journée. Selon G. Wyatt, les techniciens en éducation ou rééducation du langage chez le jeune enfant doivent:

... considérer l'enfant-dans-sa-famille comme une totalité bio-socio-culturelle ... et doivent être amenés à une conception élargie et plus précise de leur rôle de médiateurs dans les systèmes interpersonnels de la famille et de l'école, systèmes à l'intérieur desquels l'enfant acquiert la maîtrise du langage .¹

¹Wyatt, Gertrude, La relation mère-enfant et l'acquisition du langage. (Bruxelles et Paris: Editions Dessart et Mardaga, 1969), p. 123.

. Le rôle de l'éducateur*: Son rôle est de conseiller les parents, de guider leurs interventions, de développer leur potentiel d'intervenant et de s'assurer que leurs actions rééducatives favorisent, en retour, le développement maximum du potentiel de l'enfant en communication orale.

Lors des rencontres, l'éducateur travaille en collaboration avec les parents à développer chez eux les connaissances et les habilités afin qu'ils puissent intervenir efficacement auprès de leur enfant, entre les rencontres. L'éducateur est à l'écoute de leurs besoins, fournissant des informations claires, pertinentes, adaptées, et s'assurant de leur compréhension. Il forme les parents afin de leur permettre d'intervenir auprès de l'enfant, leur enseigne: COMMENT - QUAND - QUOI dire à l'enfant, référant ainsi à l'approche éducative, aux situations éducatives, et au contenu de la communication. La maîtrise d'un ensemble de techniques, leur permet d'utiliser le milieu environnant, les situations les plus propices aux apprentissages et le contenu des messages pour stimuler la communication orale de l'enfant. L'éducateur assure son support moral aux parents en les aidant à accepter les faits et implications du handicap de leur enfant, à bâtir leur confiance dans leur rôle d'intervenant. Il les conseille sur l'utilisation et l'entretien de la prothèse auditive. Aux moments opportuns, il aide les parents à prendre des décisions pour le bien de l'enfant. Enfin, ses contacts fréquents avec l'enfant et les parents lui permettent d'assurer la distribution de l'information aux autres intervenants dans le dossier de l'enfant: audioprothésiste, audiologiste, orthophoniste, etc.

* Le terme d'éducateur réfère à tout spécialiste-éducateur, rééducateur, orthopédagogue, orthophoniste, etc.

. Le rôle de l'enfant: L'enfant, à l'intérieur de ses activités quotidiennes et de ses relations avec les personnes de son environnement, apprend à utiliser le langage oral comme acte intentionnel et motivé, de l'expérience individuelle afin de répondre à certains besoins spécifiques à l'aide de significations verbales. La pratique fonctionnelle du langage est l'utilisation répétée faite du langage en vue de répondre adéquatement à ses besoins.¹ Le processus dynamique qui assure le développement du potentiel maximum de l'enfant est assuré par son INTERET à utiliser le langage oral parce que ce mode lui permet de mieux répondre à ses besoins. Pendant la période de 0 à 5 ans, l'enfant évolue au plan de l'intelligence à l'intérieur de deux stades caractéristiques: le stade sensorimoteur, entre 0 et 2 ans, et le stade pré-opératoire, entre 2 et 7 ans. Pendant ces étapes développementales, les concepts qu'il doit acquérir sont ceux de comparaison, classification, inférence, causalité, espace, temps, couleur, grandeur, soi, l'autre, etc. Les objectifs comportementaux des habilités langagières visés sont: les comportements de discrimination auditive, d'imitation, d'utilisation spontanée et de compréhension du langage oral, ainsi que la production des sons de la parole.

¹Gouvernement du Québec, ministère de l'Education, Les fonctions de la communication, Collection S.R.E.P., Service de recherche et expérimentation pédagogique, juillet 1979, p. 21.

III LES PROGRAMMES DE L'INTERVENTION EN MILIEU FAMILIAL

L'intervention en milieu familial poursuit un double objectif:

1 - la rééducation du jeune enfant malentendant; 2 - la formation des parents comme principaux intervenants. Deux programmes distincts, l'un s'adressant à l'enfant et l'autre, aux parents, s'articulent dans une même approche didactique, dont les lignes directrices, résumées ici, se caractérisent par leur harmonisation au milieu familial, privilégié pour l'intervention rééducative.

1. Un programme de rééducation du jeune enfant malentendant

. Orientation: Le programme repose sur une intégration naturelle de la rééducation du langage oral au développement global de l'enfant. Il est orienté vers une approche développementale de l'enfant, avec dominance cognitive, en raison des liens étroits qui unissent le développement de la pensée et celui du langage oral. Les objectifs généraux de l'éducation: le développement de la PENSEE, des CONNAISSANCES, de même que des HABILETES et des VALEURS, sont poursuivis, et situent le langage oral dans les habilités à acquérir.

. Objectif: Développer le langage oral de l'enfant par le médium de la communication fonctionnelle à partir de situations qui lui sont significatives, telles les activités spontanées du vécu quotidien ou des activités propres au vécu quotidien de l'enfant et qui soulèvent son intérêt.

. L'évaluation de l'enfant: La planification de la rééducation du jeune enfant malentendant dans un optique de développement général nécessite une évaluation détaillée aux plans du langage (audition, réception et compréhension) et du développement cognitif, ainsi qu'une évaluation générale aux plans moteur, affectif et social. Des chartes de développement perceptivo-cognitif, de l'enfant 0-5 ans sont présentées aux tableaux 2 à 7, à partir de comportements observables de l'enfant. Elles facilitent une évaluation continue de l'enfant: les performances de l'enfant, pendant le déroulement des activités rééducatives lors des rencontres, sont notées en termes de comportements acquis (notés +), ou en période d'acquisition (notés -), ainsi que la date de l'observation. L'évaluation continue n'oblige pas le jeune enfant à de fréquentes situations de test, souvent difficiles à contrôler en raison du jeune âge de l'enfant, et permet de:

- . évaluer l'ensemble des acquisitions de l'enfant,
- . choisir les objectifs spécifiques des interventions présentes et futures,
- . situer l'enfant malentendant dans son développement général et langagier, en relation avec celui de l'enfant entendant, afin d'en réduire l'écart.

Deux formulaires d'évaluation phonétique, aux tableaux 8-9, résument et présentent l'ensemble des acquisitions phonétiques de l'enfant.

TABLEAUX 2, 3, 4, 5, 6, 7.

CHARTES DE DEVELOPPEMENT DE L'ENFANT*

1. Expression parole-langage I.
2. Expression parole-langage II.
3. Compréhension parole-langage I.
4. Compréhension parole-langage II.
5. Habilités percepto-cognitives I.
6. Habilités percepto-cognitives II.
7. Communication auditive.

* Ces chartes sont proposées par W. F. Northcott dans The Hearing Impaired Child in a regular classroom. Washington: The Alex. Graham Bell Ass. for the Deaf Inc., 1976. Elles ont été traduites de l'anglais et adaptées à la langue française.

Année	Mois	Date	+ -	
.25	3	-- -- -- --	-- -- -- --	Vocalise, quand il se sent bien, des sentiments de plaisir Vocalise ou babille en jouant seul ou lorsqu'on lui parle Produit des voyelles simples (ah, eh, uh), et consonnes (h, k, g) Vocalise autrement qu'en pleurant; petits bruits gutturaux courts et saccadés
.50	6	-- -- -- --	-- -- -- --	Ajoute d'autres consonnes aux voyelles (f, v, s, ch, z, m, n) Babille pour attirer l'attention Vocalise un état de satisfaction jusqu'à trente (30) minutes-- , gazouille fort, etc... Maintient des gazouillements modulés pendant 15-20 minutes
.75	9	-- -- -- --	-- -- -- --	Babille des énoncés de quatre (4) syllabes et plus Imite la toux, des bruits de langue et de baisers Imite l'intonation adulte dans son babillage Utilise un babillage de deux (2) syllabes (da-da, bu-bu ou ma-ma) de façon non spécifique
1.00	12	-- -- -- --	-- -- -- --	Utilise le jargon ou un mot pour exprimer une phrase (holophrasie) Dit ses premiers "vrais" mots, habituellement babillés, ou des mots fonctionnels (bye-bye) Imite plusieurs syllabes (écholalie) Utilise des mots de façon significative: dit "papa" ou "maman"
1.25	15	-- -- -- --	-- -- -- --	Nomme plusieurs objets Essaie intentionnellement de chanter Dit trois (3) mots autres que "maman" ou "papa" Jargonne de petites "phrases" - babille des sons avec intonation
1.50	18	-- -- -- --	-- -- -- --	Fait l'écho du dernier mot de la phrase ou du mot important dans la phrase Utilise 6-20 mots reconnaissables et en comprend plus Aux réponses d'un mot, répète la consonne et la voyelle initiale Dit clairement 4-7 mots
1.75	21	-- -- -- --	-- -- -- --	Commence à utiliser la forme interrogative: Quoi, où Combine deux ou plusieurs mots dans une idée: "Papa, bye-bye" Se nomme par son nom Peut commencer à utiliser la possession: A moi, mon
2.00	24	-- -- -- --	-- -- -- --	Utilise 50 mots reconnaissables et plus, et en comprend beaucoup plus Commence à utiliser des pronoms (ça, à moi, moi) Utilise des phrases de 3 éléments: noms, parfois des verbes, quelques adjectifs ou adverbes Commence à diminuer le parler jargon; demande continuellement le nom des objets
2.25	27	-- -- -- --	-- -- -- --	Utilise une forme de pluriel (2 livres, les chiens) Abandon du parler jargon Dit son nom sur demande Nomme des objets familiers
2.50	30	--	--	Récite quelques contes Donne l'usage d'un objet

Année	Mois	Date	+	-
2.75	33	-- -- -- --	-- -- -- --	Répond aux questions: "Quel est ton nom?" "Qu'est-ce que le chien fait?" Pose des questions librement: "Où papa? Pourquoi ça?" Utilise des réponses négatives: "Il ne fait pas, personne, n'a plus" Utilise 200 mots compréhensibles mais la parole demeure infantile
3.00	36	-- -- -- --	-- -- -- --	Dit des groupes de mots de 13 composantes (surtout des expressions nominales- noms phrases) Utilise des pronoms Verbalise les sons: m-, n-, m-, b-, -b-, p-, -p-, d-, -d-, f-, et intervocalise
3.25	39	-- -- -- --	-- -- -- --	Utilise les règles syntaxiques élémentaires: sujet-verbe-objet Répète des phrases de 5, 6, ou 7 syllabes Utilise des intonations bien modulées Parle avec des phrases d'approximativement 6 mots
3.50	42	-- -- -- --	-- -- -- --	Verbalise les sons: -m, -n-, g-, -g-, k-, -k-, -f-, -f-, t- Utilise les formes interrogatives: A qui, quoi, quand, pourquoi et comment Commence à utiliser les verbes auxiliaires: avoir, faire
3.75	45	-- -- -- --	-- -- -- --	Répond à une consigne de 4 étapes dans un contexte situationnel Parle de façon intelligible mais avec substituts phonétiques infantiles Réfère à lui-même à l'aide d'un pronom Parle seul en longs monologues surtout au présent et sur la situation présente
4.00	48	-- -- -- --	-- -- -- --	Commence à utiliser les verbes auxiliaires: être, pouvoir Récite des poèmes de mémoire et chante une chanson Utilise les pronoms usuels Peut raconter une histoire à partir d'un dessin ou d'une image
4.25	51	-- -- -- --	-- -- -- --	Peut répéter des phrases de 12 - 13 syllabes correctement Compte jusqu'à 5 Donne des réponses appropriées aux questions: "Que fais-tu lorsque tu dors? que tu as froid?" Identifie et montre à partir de la description d'un dessin et pointe des images à partir d'une description de ceux-ci
4.50	54	-- -- -- --	-- -- -- --	Pose des questions: "Pourquoi, comment et quand" et demande le sens des mots Définit 4 mots en terme de fonction d'objets Raconte des événements et des expériences récentes dans l'ordre chronologique Parle en phrases presque complètes: erreurs de vocabulaire, ordre des mots, grammaire
4.75	57	-- -- -- --	-- -- -- --	Possède un vocabulaire de 1.500 mots environ Peut définir 6 mots Peut expliquer logiquement: "Pourquoi nous avons des maisons, des livres, des horloges, des yeux" Ecoute et raconte des histoires longues (peut confondre faits et fantaisie)
5.00	60	-- -- -- --	-- -- -- --	Compte des séries jusqu'à 10 Utilise la conjonction "et" en citant 2 objets ou 2 personnes Communique aisément avec les amis Verbalise les sons: g-, -gn-, -g-, -r-, l-, -mp, j-, -f-, s-

3. COMPREHENSION PAROLE-LANGAGE I

Nom _____

Année	Mois	Date	+ -	
.25	3	-- -- --	-- -- --	Anticipe la nourriture par les stimuli visuels et vocaux environnants Regarde le visage de la personne qui parle Se tranquillise en entendant la voix d'une personne qui s'approche avec des sons
.50	6	-- -- -- --	-- -- -- --	Reconnaît le timbre et les intonations de voix des personnes qu'il connaît Localise la source des sons Distingue entre une voix amicale et une voix fâchée Se tourne vers la source de la voix et la cherche
.75	9	-- -- -- --	-- -- -- --	Répond à des ordres simples, se réjouissant de les comprendre Répond aux demandes verbales de "Bye-bye" ou "Tape dans les mains" Lève les bras lorsque la mère dit "Viens" et s'approche vers l'enfant Ecoute ses propres vocalisations et celles des autres
1.00	12	-- -- -- --	-- -- -- --	Comprend les mots qui servent à la discrimination des classes d'objets: "en haut" pour l'avion, le cerf-volant, l'oiseau, etc... Comprend les mots clé en association avec des objets et des situations Commence à différencier les mots; reconnaît les mots comme symboles Donne le jouet sur demande verbale accompagné de gestes
1.25	15	-- -- -- --	-- -- -- --	Comprend environ 10 mots simples ou phrases sans objet présent Indique sur demande les personnes, animaux ou jouets familiers Répond à des demandes simples: ("Donne-moi le... Va chercher le...") Comprend des phrases et des questions simples avec mot-clé: "Où est papa?"
1.50	18	-- -- -- --	-- -- -- --	Comprend 50 mots sans indice Ecoute des contines et des chansons pendant 2-3 minutes Identifie 2 objets dans une boîte Pointe son nez, ses yeux, sa bouche, ses cheveux
2.00	24	-- -- -- --	-- -- -- --	Comprend les formes interrogatives suivantes: quoi, où Comprend les formes négatives: non, ne pas, ne plus, non plus Comprend: sur, dans, sous; en réponse à: où Peut suivre une courte série d'ordres simples
2.25	27	-- -- -- --	-- -- -- --	Comprend des phrases avec prépositions (sur le lit, sous la table, etc...) Aime entendre des histoires utilisant son vocabulaire, les personnes et expériences qu'il connaît Montre correctement sur demande, cheveux, mains, pieds, nez, yeux, bouche Est attentif au sens du langage et non seulement aux sons

Année	Mois	Date	+ -	
2.75	33	-- -- -- --	-- -- -- --	Peut montrer 6 parties du corps Comprend le concept du chiffre un Aime regarder les livres seul Commence à aimer de nouvelles histoires
3.00	36	-- -- -- --	-- -- -- --	Comprend la forme interrogative: ("Pourquoi avons-nous des maisons?") Aime beaucoup écouter des histoires et a des préférences Aime la répétition de chansons et d'histoires favorites Comprend le concept de fille et garçon
3.25	39	-- -- -- --	-- -- -- --	Comprend des analogies opposées Commence à comprendre le concept de présent et passé; suit des discussions traitant du passé ou du futur Comprend le concept du nombre 2
3.50	42	-- -- -- --	-- -- -- --	Comprend lequel de 2 bâtons est le plus long Comprend laquelle de 2 balles est la plus grosse Comprend le concept du plus petit de 2 carrés
3.75	45	-- -- -- --	-- -- -- --	Peut pointer le cou, le bras, le genou, le pouce Comprend un langage plus complexe (Pourquoi... parce que, si... alors) Acquiert de nouveaux mots en termes de synonymes (Court rapidement, vite)
4.00	48	-- -- -- --	-- -- -- --	Différencie le passé, le présent, le futur Comprend la description d'un dessin Comprend le concept de pesanteur, lourd/léger (Choisit toujours le plus pesant)
4.25	51	-- -- -- --	-- -- -- --	Peut comparer 3 dessins (Lequel est le plus beau?) Comprend un ordre de 4 étapes (exercice avec une balle et une chaise) Sa mémoire auditive est à la phrase de 9-10 mots
4.50	54	-- -- -- --	-- -- -- --	Sa mémoire auditive est de 4 chiffres Peut suivre 3 commandements dans l'ordre Comprend de quel matériel les objets sont faits
4.75	57	-- -- -- --	-- -- -- --	Ecoute des histoires longues, mélangeant parfois la fantaisie et les faits Comprend la question "Combien?"... jusqu'au concept de 4
5.00	60	-- -- -- --	-- -- -- --	Comprend les analogies (le lait est blanc, le beurre est...?) Sa mémoire auditive est à la phrase de 11 mots

5. HABILITES PERCEPTIVO-COGNITIVES I

Nom _____

Année	Mois	Date	+ -	
.25	3	-- -- --	-- -- --	Coordination entre la vision et l'audition: discrimine les sons Différenciation: rejette d'autres objets de sa bouche s'il désire une sucette Vision: préfère des stimuli visuels complexes plutôt que simples
.50	6	-- -- --	-- -- --	Comportements intentionnels et répétés de saisir et de frapper Cherche un objet que l'on déplace de son champ de vision Saisit et manipule les objets qu'il peut atteindre
.75	9	-- -- --	-- -- --	Utilise des moyens pour atteindre un but: (déplace une oreiller pour atteindre un jouet cacher en dessous) Distingue le visage familial de la mère parmi d'autres Peut suivre la trajectoire d'un objet qui tombe
1.00	12	-- --	-- --	Cherche un objet qui disparaît -- jouet sous un drap Associe les choses à leurs propriétés (indique "en haut" quand il voit un oiseau, etc.) Démontre des signes précis d'anticipation des événements (pleure quand il voit sa mère partir)
1.25	15	-- -- --	-- -- --	Comprend la signification de "en haut" et "en bas" Donne un jouet quand le parent le demande Commence à manifester de l'intérêt à expérimenter avec des objets -- essai et erreur
1.50	18	-- -- --	-- -- --	Voit les objets extérieurs à lui comme causes d'actions (crie, demande, pointe) Indique une partie du corps d'une poupée ou sur lui Commence à comprendre l'usage d'objets ménagers
1.75	21	-- -- --	-- -- --	Suit 2 ou 3 ordres ("Assis la poupée dans la chaise") Place des chevilles de bois dans une planche trouée Nomme sur un dessin cinq objets familiers (chat, oiseau, chien, cheval, homme)
2.00	24	-- -- --	-- -- --	A acquis la notion du temps (reconnait les indices de repos et du coucher) Prédit la relation cause-effet (ouvre, ferme les lumières, pousse le bouton de la sonnerie) Commence à démontrer un sens de possession: "à moi"
2.25	27	-- -- --	-- -- --	Dit que quelque chose est pesant Imite au crayon des traits verticaux et horizontaux Fait des casse-tête d'objets simples
2.50	30	-- --	-- --	Répète 2 nombres (2-4, 6-8, etc.) Compte 2 objets Nomme 5 objets ("Qu'est-ce que c'est?")

6. HABILITES PERCEPTIVO-COGNITIVES II

Nom _____

Année	Mois	Date	+ -	
2.75	33	---	---	Construit une tour de 8 ou 9 blocs Identifie au moins une couleur correctement Connaît le concept du nombre "un" lorsqu'on lui demande
3.00	36	---	---	Indique ou nomme le plus gros de deux objets lorsqu'on lui demande Connaît la différence entre "semblable" et "différent" Peut répondre correctement à la question "Es-tu un garçon ou une fille?"
3.25	39	---	---	Construit un pont avec 3 blocs Répète 3 chiffres en ordre (5-3-1, etc.) Verbalise des analogies d'opposition; 2 de 3
3.50	42	---	---	Peut assembler des casse-tête de 2 morceaux (14 sec. - 35.5 mois, 4 sec. - 47 mois) Peut paier des images d'animaux (lotto) Peut trier 10 boutons noirs et 10 boutons blancs (2")
3.75	45	---	---	Peut montrer son cou, son bras, son genou, son pouce, sa langue Sait combien il a de doigts à chaque main Demande la signification des mots
4.00	48	---	---	Dit de quoi est fait un objet Dit ce qu'il va dessiner avant de le faire Dessine un bonhomme en 2 parties: la tête et le tronc
4.25	51	---	---	Paire des formes géométriques Fait un casse-tête de 7 morceaux (150 sec. - 56 mois; 93 sec. - 57 mois) Peut répondre correctement à "Un chapeau se porte sur ... Un soulier se porte ..."
4.50	54	---	---	Peut suivre 3 ordres consécutifs Ecoute et raconte de longues histoires, avec quelques confusions des faits et de l'imagination Connaît les activités de jour et celles de nuit
4.75	57	---	---	Raconte des histoires drôles Reconnaît sa main droite et sa main gauche Dessine un bonhomme de 3 parties (tête, tronc, jambes, etc.)
5.00	60	---	---	Copie un carré à partir d'un modèle Reconnaît et nomme la monnaie courante Dit le numéro et nom de sa rue

7. COMMUNICATION-AUDITION

Nom _____

Date	+ -	
		<u>NIVEAU I. CONSCIENCE DES SONS</u>
--	--	Réagit à des sons haut et bas, tels que tambour, cloche à vache présentés à l'intérieur de 3 pieds et au niveau de l'oreille
--	--	Réagit à la musique rythmée, telle que marche entraînante
--	--	Réagit, <u>à l'intérieur</u> , à des bruits environnementaux quand son attention est dirigée vers la source du bruit, tel que mélangeur, malaxeur, balayeuse, téléviseur, etc...
--	--	Réagit, <u>à l'extérieur</u> , à des bruits environnementaux, tels que celui de l'auto, bateau à moteur, avion
--	--	camion de pompiers, ambulance, auto de police, quand son attention est dirigée vers la source
--	--	Indique quand il entend un bruit, soit en pointant son oreille, en hochant la tête, en vocalisant ou en souriant
--	--	Montre qu'il entend de la musique, des bruits significatifs environnementaux, à l'intérieur et à l'extérieur et la parole, <u>sans que son attention y soit dirigée</u>
--	--	S'aperçoit du sillement acoustique produit lorsque le moule est partiellement enlevé, trop petit ou trop près du microphone
--	--	Indique quand sa prothèse ne fonctionne pas
		<u>NIVEAU II. LE SON EST SIGNIFICATIF</u>
--	--	Réagit à la musique en dansant, "chantant" ou tapant des mains
--	--	Réagit à des sons simples accompagnés d'un geste (sh!, Bye-Bye, non-non, viens)
--	--	Réagit à son nom dans un rayon de deux ou trois pieds
--	--	Associe un bruit spécifique à un objet de l'environnement
--	--	Associe un bruit spécifique avec un événement (Le bruit de l'auto de papa. C'est le temps du repas.)
		<u>NIVEAU III. LE DEVELOPPEMENT D'UN MECANISME AUDITIF DE RETROACTION</u>
--	--	Imite des mouvements corporels selon son âge (Tap-tap, cou-cou, suivons le meneur, gestes de continuer)
--	--	Réagit à la musique en tapant, dansant, balançant ou chantant
--	--	Les vocalisations augmentent quand la prothèse est ouverte
--	--	Imite le rire, les pleurs, la toux ou les cris
--	--	(Le parent) imite les vocalisations de l'enfant, habituellement <u>ah, ah, eh, eh</u> , et l'enfant semble lui répondre
--	--	(L'enfant) imite les jeux vocaux de la mère; chacun se répondant avec différents rythmes et inflexions
--	--	Vérifie, le rendement de la prothèse avec sa voix quand il la met
--	--	(La mère) imite les premiers babillages de l'enfant (voyelles et consonnes), habituellement <u>mu, mu</u> et l'enfant y réagit
--	--	(L'enfant) pratique de nouveaux jeux vocaux incluant <u>ah, oo, ee</u>
--	--	(L'enfant) imite le babillage de la mère avec de nouvelles intonations et durées
--	--	(L'enfant) réussit des approximations de mots significatifs ou phrases courtes commençant avec les syllabes acquises (ma, ma, ma: maman, main, la la: lait, l'eau)
--	--	Imite de nouveaux sons babillés selon son âge d'audition
--	--	Répond à tour de rôle dans le jeu Cou-cou avec inflexions dans la voix
--	--	Imite approximativement la durée d'une phrase courte

Date	+ -	
		<u>NIVEAU IV. DISCRIMINATION AUDITIVE</u>
--	--	Répond à la présence ou l'absence des sons suivants à l'intérieur, au début, puis à l'extérieur
		a. bruits grossiers c. bruits environnants intérieurs
		b. musique d. bruits environnants extérieurs
		e. parole
--	--	Discrimine entre un bruit fort et un bruit faible de la liste précédente
--	--	Répond à des bruits aigus ou graves (bas) de la liste précédente
--	--	Discrimine entre des bruits courts et longs
--	--	Discrimine entre un bruit continu et un bruit isolé et bref
--	--	Ignore les sons dépourvus de sens
--	--	Discrimine entre une voix fâchée et une voix gaie, et réagit de façon appropriée
--	--	Discrimine entre la voix de papa et celle de maman
--	--	Discrimine entre les voix d'enfants, d'hommes et de femmes
--	--	Discrimine 2 bruits grossiers, puis 3 (tambour, cloche, sifflet)
--	--	Discrimine et imite le son des voyelles <u>aa</u> et <u>oo</u> , plus tard <u>aa</u> , <u>oo</u> , <u>ee</u>
--	--	Discrimine et imite des cris d'animaux sur les bases de sons vocaliques, du rythme et de l'inflexion
--	--	Discrimine et imite des sons de voyelles et de consonnes associés à des camions, autos, avions, bateaux, etc
--	--	Reconnaît son propre nom de ceux des autres membres de la famille sur les bases du nombre des syllabes des voyelles et des consonnes différentes
--	--	Différencie un bruit primaire d'un ensemble de bruits de fond
--	--	Réagit à une prothèse défectueuse
--	--	Discrimine et imite quelques ordres familiers accompagnés de gestes naturels, d'indices du regard, ou autres indices situationnels; et plus tard, sans ces indices
--	--	Discrimine des mots familiers sur la base du nombre de syllabes
		a. un versus deux syllabes
		b. deux versus trois syllabes
--	--	Discrimine des mots familiers par la différence des voyelles et des consonnes, mais ayant le même nombre de syllabes
--	--	Imite des séquences de 2-3 mots
--	--	Discrimine et imite des phrases sur les bases de la structure rythmique et des mots connus (en haut, dans l'auto, monte en haut)
--	--	Discrimine et imite quelques formes de phrases courtes familières, exclamatoires, interrogatives, affirmatives
--	--	Discrimine entre des mots composés de voyelles différentes mais ayant la même consonne initiale ou finale (mais, pain, lait, l'eau)
--	--	Imite des séquences de 3-4 mots
--	--	Discrimine entre des phrases ou séquences ressemblantes. Un bain plein, un chien brun
--	--	Discrimine parmi des mots qui riment. Bleu, deux, vieux
--	--	Mémoire et reproduit approximativement des phrases de cinq mots connus
--	--	Discrimine des différences importantes mais mineures dans les phrases (dur/sur; il/elle)
--	--	Discrimine entre classes de consonnes dans les syllabes (ma, ta, sa, va, et, si, vi, mi)
--	--	Discrimine à l'intérieur d'une classe de consonnes (pa, ta, ka)
--	--	Mémoire et reproduit des phrases de 7-10 mots

7. COMMUNICATION AUDITION (SUITE)

Nom _____

Date	+ -	
		<u>NIVEAU V. APTITUDE A LOCALISER</u>
--	--	Localise et vérifie la direction d'un son présenté au niveau de l'oreille, à l'intérieur d'un rayon de 3 pieds en avant, de côté, mais non en arrière ou au-dessus
--	--	... plus tard, derrière lui
--	--	... plus tard, au-dessus de lui
--	--	Localise des bruits environnementaux bruts, de la musique, la parole à l'intérieur de six pieds ... puis 9 pieds ... puis 12 pieds ... puis à l'intérieur d'une même pièce dans toutes les directions, des bruits provenant d'une autre pièce, des bruits provenant de l'extérieur
		<u>NIVEAU VI. AUDITION DIRECTIONNELLE ET A DISTANCE</u>
--	--	Montre, réagit à des bruits venant de toutes directions à:
		a. 3 pieds
		b. 6 pieds
		c. 9 pieds
--	--	Peut répondre à un son d'une distance de plus de 3 pieds et qui s'accroît graduellement
--	--	Discrimine les autres aspects du son, haut ou bas, fort ou doux, continu ou court, de toutes directions à des distances de 3, 6, 9 pieds
--	--	Répond à son propre prénom à des distances de plus en plus grandes, de toutes directions
--	--	Répond à quelques ordres courts et familiers à différentes distances, de toutes directions, sur les bases de la structure rythmique et de l'inflexion
--	--	Discrimine parmi des mots familiers de longues variées, à distance de 3, 6, 9 pieds
--	--	Discrimine un vocabulaire familier sur les bases des différences de voyelles et de consonnes, de toutes directions, à distances de 3, 6, 9 pieds
		<u>NIVEAU VII. DISCRIMINATION EN PRESENCE DE BRUITS DE FOND</u>
--	--	Discrimine son propre prénom avec un léger bruit de fond (radio, téléviseur)
--	--	Discrimine et imite des mots familiers avec léger bruit de fond
--	--	Discrimine et imite des expressions descriptives courtes et familières avec léger bruit de fond
--	--	Discrimine et imite des phrases descriptives avec un léger bruit de fond
--	--	Suit un ordre simple et familier avec bruit de fond présent
--	--	Suit un ordre de 2 éléments avec bruit de fond (Va dehors, apporte-moi le journal)

Date	+ -	
		<u>NIVEAU VIII. MEMOIRE AUDITIVE</u>
		A) <u>Mémoire à court terme</u>
--	--	Produit une expression de 2-3 mots de façon écholatique (J'en veux un)
--	--	Choisit la bonne image d'un choix de deux, puis de trois, puis de quatre (Où est le chien?)
--	--	Choisit deux images ou objets nommés pas nécessairement dans l'ordre
--	--	Choisit correctement deux images ou objets dans l'ordre
--	--	Dit lequel de 3 objets ou images manque
--	--	Choisit correctement et en ordre 3 objets ou images d'un groupe de 5 ou 6
--	--	Imite une séquence de 4 mots (de façon écholatique)
--	--	Répète des nombres (1, 4, 3, 2)
--	--	Imite des syllabes sans signification
--	--	Choisit 4-5 cartes nommées à partir d'un choix de 8 ou 9
--	--	Produit approximativement des phrases de 6-7 mots, en:
		a. la brisant en 2 phrases naturelles et répétant chacune à partir d'un modèle
		b. produisant toute la phrase de façon approximative
		B) <u>Mémoire à long terme</u>
--	--	Connaît son prénom, puis son nom en entier
--	--	Connaît les noms des autres membres de la famille et ceux de ses animaux favoris
--	--	Utilise spontanément des séquences de 2-3 mots
--	--	Connaît le nom des objets qui lui sont importants dans son environnement:
		a. Des membres de la famille
		b. Les parties du corps
		c. Des vêtements qu'il porte
		d. De la nourriture qu'il mange
		e. De ses jouets
		f. D'autres objets qu'il utilise
		g. Des pièces de la maison
		h. Des meubles de la maison
		i. Des verbes pour les choses qu'il fait (est, suis, dors, mange, joue, travaille)
		j. Des sentiments (je suis content, je suis triste, je suis malade, j'aime ça, je n'aime pas ça, etc)
		k. Des phrases descriptives usuelles (c'est beau, c'est bon)
--	--	Produit ses propres phrases de 2 mots
--	--	Connaît et dit les mots clé des contes préférés ou autres contes répétitifs
--	--	La répétition des chiffres 1. 2. ... puis 1. 2. 3. ... etc... ajoutant d'autres chiffres
--	--	Généralise l'utilisation de ses propres phrases télégraphiques de 3 ou 4 mots
--	--	Chante la chanson de l'alphabet ou autre
--	--	Chante "Bonne fête"
--	--	Chante d'autres chansons et poèmes
--	--	Généralise l'utilisation de phrases de 4-5 mots - Peut ne pas utiliser la syntaxe de l'adulte
--	--	Dit son âge, son adresse et son numéro de téléphone
--	--	Connaît le nom et l'âge de sa mère, de son père, des frères et soeurs
--	--	Connaît et dit le travail de son père
--	--	Connaît et dit le travail de sa mère
--	--	Décrit des événements passés avec une certaine fidélité dans l'ordre séquentiel

Evaluation phonétique de l'enfant

Consonnes (17)

Nom de l'enfant _____

Son âge _____

Date _____

Consonnes	isolées	répétées	intégrées						mots clé
			+ voyelles dir. inv. inter.			dans les mots déb. mil. fin			
p									pipe
b									balle
m									main
t									tasse
d									doigt
n									nez
k									cou
g									gant
ŋ									agneau
f									feuille
v									vis
s									sucré
z									zéro
ʃ									chat
ʒ									juge
l									lait
r									roue

Les phonèmes sont placés par ordre de difficulté.

Légende: (✓) = acquis (+) = en apprentissage (-) = non acquis

Voyelles orales (12)
 Voyelles nasales (4)
 Semi-voyelles (3)

Nom de l'enfant _____

Son âge _____

Date _____

Voyelles orales	simples spontanées-imitées		répétées	mots clé
a				mât
ɑ				table
ə				je
i				lit
o				seau
ɔ				col
y				lune
e				clé
ɛ				verre
u				sou
ø				feu
œ				oeuf
Voyelles nasales	simples spontanées-imitées		répétées	mots clé
ẽ				pain
ã				banc
õ				pont
œ̃				un
Semi-voyelles	simples spontanées-imitées		répétées	mots clé
j				pied
ɥ				huit
w				toit

Un programme de formation des parents

L'objectif est d'augmenter de façon significative la quantité et la qualité des stimuli présentés à l'enfant, à partir d'apprentissages par les parents, de techniques de communication apprises lors des rencontres. Ces techniques sont enseignées aux parents par modelage, où l'éducateur, en intervenant auprès de l'enfant, se propose aux parents comme modèle à imiter. Elles comprennent des techniques d'observation et des techniques de modification des comportements verbaux: modelage, renforcement, écoute, pause, et enseignement incident. Les pages suivantes présentent ces techniques.

Techniques d'observation

. OBSERVER pour CONNAITRE afin d'AGIR.

Afin d'intervenir efficacement auprès de l'enfant, le parent doit acquérir un sens d'observation des éléments de temps, de forme et de fond de la communication, à savoir:

- . QUAND l'enfant exprime ses besoins, (référence au temps)
- . COMMENT il les exprime, (référence à la forme du langage)
- . QUOI (que) dit-il, (référence au contenu du langage)
- . QUAND, COMMENT, SUR QUOI le parent, à son tour, réagit aux besoins de l'enfant.

Dans un premier temps, l'éducateur attire l'attention du parent sur les comportements de l'enfant pendant les séances. Entre les séances, il demande au parent de noter ses observations (de l'enfant, de lui-même, des situations) dans un cahier, afin d'en discuter à la prochaine rencon-

tre avec l'éducateur.

L'objectif visé par l'apprentissage de cette habilité est d'habituer le parent à s'observer lui-même dans ses relations avec l'enfant, d'observer les comportements de l'enfant et l'environnement où se situe le développement de l'enfant et la relation parent-enfant. Une meilleure connaissance de ces composantes permet, aux parents, dans un deuxième temps, d'agir sur celles-ci par une action éducative que nous qualifions de systémique. Le parent observe son enfant afin de le connaître dans ses besoins physiologiques, affectifs et cognitifs. Il apprend à découvrir son enfant dans ses habitudes, ses goûts, ses sentiments et ses jeux; il reconnaît les situations où l'enfant a besoin de son aide pour répondre à ses besoins et les moyens de communication que l'enfant utilise pour lui communiquer ce besoin. Le parent observe ses propres comportements lorsqu'il entre en communication avec son enfant; QUAND il entre en communication: dans quelles situations; CE qu'il dit: l'objet de la communication; et COMMENT il le dit: la forme de langage qu'il utilise pour parler à l'enfant.

Le parent observe le contexte: OBJETS, SITUATIONS, ACTIVITES, PERSONNES, composant le vécu quotidien. L'enfant évolue dans un milieu physique composé d'objets, de personnes, de situations et d'activités quotidiennes, sujets de communications verbales. Afin d'apprendre à l'enfant le code verbal qui décrit ce quotidien, le parent est sensibilisé à la nécessité de favoriser le dynamisme d'apprentissage par une action ponctuelle; i.e. faire coïncider son intervention éducative à des situations spontanées vécues par l'enfant et lui-même. Le parent prend cons-

science que le langage oral découle, pour une large part, d'objets à nommer, de situations à expliquer et à décrire à l'enfant. L'enfant apprend le langage oral qui décrit ces objets et situations parce que son intérêt est éveillé de par sa curiosité naturelle à découvrir. Il tentera, par la suite, de se procurer un objet, un aliment, de renouveler une activité plaisante en y référant par une imitation des sons ou du code verbal qu'on lui aura proposé.

Techniques de modelage et d'imitation dans l'apprentissage de comportements verbaux

. Le modelage: Le parent se propose à l'enfant comme modèle verbal à imiter. Il utilise toutes les situations où l'intérêt de l'enfant est engagé; soit une situation où l'enfant fait appel au parent pour répondre à ses besoins, soit une situation où l'enfant, par curiosité, accompagne le parent. Il peut décrire l'action, l'objet, les sentiments vécus dans la situation, en utilisant un langage naturel, choisissant les mots les plus compréhensibles pour l'enfant, et mettant l'accent sur les éléments qui font, à ce moment, partie des objectifs spécifiques du programme de rééducation (ex: si l'un des objectifs est l'utilisation des articles "le, la", un léger accent tonique est placé sur ces mots). Les progrès de l'enfant se font par approximations successives, où le parent présente, à l'enfant, des modèles syntactiques plus complexes et de nouveaux mots de vocabulaire, tout en respectant, de façon prioritaire, une règle fondamentale de la communication, i.e la transmission d'un message compréhensible à l'enfant.

. Le renforcement positif: Le parent encourage l'enfant à écouter et à parler. Il est indispensable que la communication orale comporte en soi un renforcement positif pour l'enfant, afin de le motiver à l'utilisation du langage oral dans ses deux dimensions: l'écoute et la parole. Ces renforcements naturels à la communication peuvent être un objet obtenu, l'attention de l'adulte, ou la relation sociale en soi, etc. La compréhension ou l'incompréhension du message verbal par l'enfant malentendant est l'un des principaux facteurs de renforcement positif ou négatif à son utilisation du langage oral pour répondre à ses besoins. Le schéma qui suit illustre ce mécanisme et démontre que le parent doit encourager fortement toutes les tentatives de communication orale de l'enfant, à partir de ses premiers sons et tout au long de son développement (le tableau suivant illustre les facteurs de renforcements positifs et négatifs dans la communication).

Tableau 10

Facteurs de renforcements négatifs et positifs dans la communication

<u>Stimulus</u>	<u>Réponse</u>	<u>Renforcement</u>
message oral adressé à l'enfant	message compris =	renforcement positif: l'enfant encouragé à utiliser la communi- cation orale
	message non compris =	renforcement négatif: l'enfant fuit les si- tuations de communi- cation orale et uti- lise d'autres moyens pour communiquer

. L'écoute: Dans le processus de la communication, l'écoute consiste en un comportement attentif de la personne et un effort de décodage afin de comprendre le message de l'émetteur. Les contenus des messages se composent de faits, d'idées ou de sentiments exprimés, et sont d'ordre verbal et/ou non-verbal. Le parent apprend à être à l'écoute des messages verbaux et non-verbaux de l'enfant et lui reflète verbalement ce message ou le vécu immédiat, avant de lui répondre. Cette forme d'écoute prend le nom d'"écoute active" parce que le récepteur du message intervient verbalement pour vérifier s'il a bien compris l'autre personne.¹ Cette technique permet à l'adulte de présenter à l'enfant, et de favoriser ainsi l'apprentissage du langage oral en mettant en relation directe le vécu et le code verbal qui le décrit; ex.: si l'enfant montre le lait, le parent décode le message non-verbal "il veut que je lui donne du lait" et peut refléter à l'enfant son propre message en ces termes "Tu veux du lait?", attendre une réaction de l'enfant et lui répondre "Oui, je te donne du lait, du bon lait." Cette technique stimule également, chez le jeune enfant, le désir de répéter les sons entendus, pour le plaisir même de s'expliquer ce qu'il fait et de s'entendre le dire. Elle favorise le développement intégral de l'enfant dans ses dimensions cognitive (faits, idées), sociale (attitudes), affective (sentiments) et physique (actions).

. La pause: La pause est un temps d'attente entre un stimulus verbal venant du locuteur-parent et la réponse qu'elle incite chez l'auditeur-enfant: STIMULUS - PAUSE - REPONSE. La simplicité de cette technique n'enlève pas le rôle primordial que la pause joue dans le mécanisme de

¹Gordon, Thomas, Enseignants efficaces, (Montréal: Les Editions du Jour Inc., 1979) p. 75.

la communication orale entre deux personnes. Son rôle est d'inviter l'enfant à réagir au stimulus proposé. Il est important que, dès le début de la rééducation, le parent apprenne à établir les bases de la communication entre lui et l'enfant, i.e. une échange, un contact, un lien entre deux personnes. Au départ, le parent parle beaucoup à l'enfant, toujours en le regardant, afin de lui apprendre à être attentif au visage de l'adulte, à l'expression, aux yeux, à la bouche. La pause invite l'enfant à réagir aux sons qu'il entend, au modèle qu'il voit. Ses réactions peuvent être un regard, un toucher, un sourire, un gazouillement ou un son. Le parent attend l'une de ces réactions avant de réagir en présentant une autre stimulus verbal à l'enfant. Si elle ne se manifeste pas, il lui présente alors un autre stimulus et reprend le même processus.

. L'enseignement incident: Le parent utilise les interactions naturelles entre l'enfant et l'adulte dans des situations non structurées, mais basées sur l'organisation du milieu. L'ensemble de ces techniques, proposé par Hart et Risley (1975) applique les techniques de modification du comportement à l'enseignement de la communication orale dans le sens d' "un processus d'enseignement du langage fonctionnel par lequel on amène l'enfant à spécifier ses besoins et désirs au moyen du langage oral".¹ Ces techniques comprennent l'incitation, l'expansion et l'extension des productions verbales de l'enfant. Nous ajoutons, à cette proposition de Hart et Risley, d'exploiter, à des fins éducatives, les situations qui se présentent où l'enfant a des besoins et fait appel au parent, également celles où le parent peut intervenir de lui-même auprès de l'enfant quand

¹Hart et Risley, Community based Language Training, in T.D. Tyossem: Intervention Strategies for High Risk Infants and young children, (Baltimore: University Park Press) pp. 187-199.

les occasions sont favorables. Dans ce sens, nous entendons des situations où l'adulte intervient librement et s'intègre aux activités de l'enfant afin de supporter celles-ci de stimuli verbaux, ou encore propose à l'enfant une activité intéressante. L'essentiel de la relation d'apprentissage est de préserver la dimension agréable et plaisante de ces interventions de communication verbale pour l'enfant et le parent. Cependant, si l'enfant n'est pas intéressé, il est préférable de ne pas insister et d'attendre une autre occasion d'intervenir.

. L'incitation: Le parent décide d'utiliser, à des fins éducatives, une situation qui semble intéresser l'enfant, en intervenant verbalement auprès de l'enfant sur l'objet de son intérêt et en incitant une réponse verbale de sa part. Cette incitation peut prendre deux formes: une phrase interrogative qui commande une réponse autre que "oui" ou "non" de la part de l'enfant, ex.: "Qu'est-ce que c'est?", "Où est...?"; un commandement qui incite l'enfant à imiter, ex.: "Dis - auto -".

. L'expansion: Cette technique consiste en une production verbale de l'adulte faite de façon contingente en reprenant les mots dits par l'enfant, dans le même ordre, et en y ajoutant des éléments qui rendent la phrase grammaticalement correcte; ex.: enfant - "Mange pomme", adulte - "Tu manges une pomme." Par l'expansion, l'adulte présente une attention positive au langage spontané de l'enfant.

. L'extension: Cette technique consiste en une production de l'adulte faite de façon contingente en reprenant les mots dits par l'enfant, dans le même ordre, et en complétant la phrase avec des mots différents en développant le sujet; ex.: enfant - "Mange pomme", parent - "La pomme

est bonne". L'extension du langage de l'enfant a un rôle plus important au fur et à mesure que le langage de l'enfant progresse.

IV LA RENCONTRE

La préparation de l'éducateur à la séance d'intervention en milieu familial tient compte des objectifs spécifiques de rééducation du langage oral de l'enfant, et simultanément de la formation du parent comme intervenant, à l'intérieur du déroulement des activités adressées à l'enfant: l'éducateur intervient auprès de l'enfant et, en même temps sert de modèle au parent. La caractéristique particulière de l'approche didactique proposée ici est un souci d'intégration et d'harmonisation au développement intégral de l'enfant, au vécu des parents et au milieu familial. La fréquence des rencontres suggérée, afin d'assurer un soutien adéquat aux parents et un cheminement régulier de l'enfant, est d'une fois semaine, d'une durée d'une heure quinze à une heure trente. Au début de la rééducation, une période de rencontres intensives est souvent nécessaire, afin de répondre aux multiples et urgents besoins des parents et de l'enfant, et d'assurer un bon démarrage du programme de rééducation de l'enfant.

Intervention dirigée vers l'enfant

. Les objectifs: A partir d'une évaluation des acquisitions passées, présentement en période d'apprentissage et à développer, l'éducateur prend connaissance des objectifs cognitifs et langagiers présents dans le champ des apprentissages de l'enfant, et sélectionne quelques objectifs en termes de comportements, selon trois groupes:

- . objectifs à consolider (comportements presque acquis)
- . objectifs à travailler (comportements cibles)

- . objectifs à amorcer (nouveaux comportements visés).

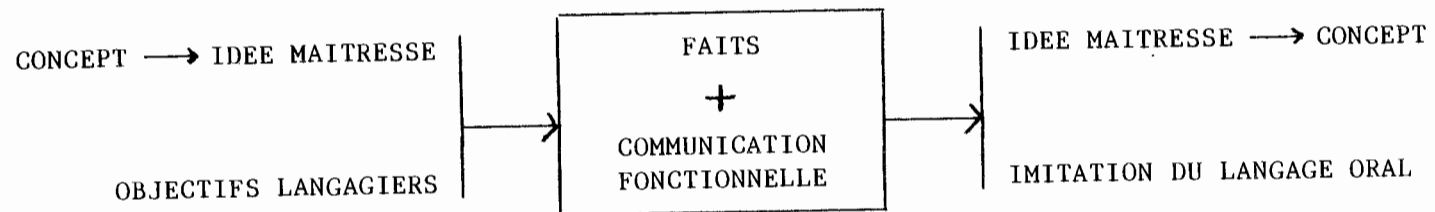
Ces objectifs, aux plans du langage et du développement cognitif, s'articulent à partir de concepts de base très généraux que l'enfant doit acquérir pendant la période 0-5 ans, tels, les différences, la causalité, les conséquences, l'amour, la collaboration, la participation, le temps, la famille, et... Des idées maîtresses spécifient vers quel champ d'application d'un concept de base l'éducateur entend diriger son ou ses activité(s) (ex.: le concept de base = les différences; l'idée maîtresse = les animaux sont différents; l'activité suggérée à l'enfant = plusieurs animaux-jouets à partir desquels l'éducateur compare les différences physiques entre eux et incite l'enfant à les découvrir). L'éducateur a toujours présent à l'esprit que, bien que sa préparation à l'intervention se fait selon une chaîne: concept de base → idée maîtresse → faits; l'apprentissage chez l'enfant suit un processus inverse: l'enfant part des faits et en généralise des concepts. Le tableau 11 illustre le schéma enseignement-apprentissage que nous venons d'énoncer.

- . Expériences significatives de langage: L'enfant développe sa pensée et son langage oral à l'intérieur des activités du vécu quotidien. L'action éducative dans la rééducation du langage consiste à présenter à l'enfant le code linguistique qui décrit les situations, objets, expériences, sentiments qu'il vit à l'instant même, afin de rendre le langage significatif par ce pairage du code linguistique à la réalité vécue.

TABLEAU 11

SCHEMA ENSEIGNEMENT APPRENTISSAGE DE L'EDUCATEUR A L'ENFANT

EDUCATEUR-ENSEIGNEMENT \Leftrightarrow APPRENTISSAGE-ENFANT



. Les activités: Pendant la rencontre, les objectifs éducatifs sont intégrés à des activités préparées par l'éducateur ou à des activités spontanées amorcées par l'enfant. Les activités sélectionnées par l'éducateur tiennent compte de l'âge, des intérêts et de la personnalité de l'enfant. Pour l'équilibre psychologique de l'enfant, les activités présentées comprennent des activités que l'enfant maîtrise, des activités connues, mais non maîtrisées, et de nouvelles activités. Toute situation, activité vécue par l'enfant dans l'immédiat, peut être exploitée, ainsi que les sentiments qui y sont présents. La motivation de l'enfant est maintenue en respectant les indices d'attention et d'intérêt qu'il manifeste, et par une non-contrainte de l'enfant à des activités éducatives qui ne l'intéressent pas. Tout objet de l'environnement de l'enfant, sujet à intéresser l'enfant, est matériel éducatif. L'éducateur essaie d'utiliser le matériel disponible dans l'environnement de l'enfant, de préférence à ce qu'il pourrait apporter; et cela pour ne pas placer les parents dans une impression d'impossibilité à agir parce qu'ils ne possèdent pas, pendant la semaine, le matériel spécialisé que l'éducateur utiliserait lors des rencontres. Il faut apprendre aux parents à identifier et utiliser le matériel dont ils disposent et à l'enrichir.

. Le déroulement: Dès l'arrivée de l'éducateur chez l'enfant, la relation éducative s'amorce par le vécu immédiat, dans les premiers échanges avec l'enfant. L'arrivée du rééducateur doit être une joie pour l'enfant. L'éducateur, pour sa part, est à l'écoute de l'enfant et lui accorde toute son attention. Il exploite la tendance de l'enfant à attirer l'attention en montrant des objets nouveaux et en parlant d'événements qu'il a vécu. L'éducateur porte dans un premier temps son attention à l'enfant pour

ensuite s'informer au parent du vécu de la semaine. Il exploite les activités proposées par l'enfant en poursuivant les objectifs sélectionnés pour cette rencontre. Par la suite, il propose des activités à l'enfant et observe ses réactions afin de suivre l'intérêt de l'enfant et de s'adapter à celui-ci. L'intérêt et l'attention de l'enfant sont les indications de ses apprentissages. L'enfant peut choisir d'utiliser le jeu proposé à une autre fin que celle prévue par l'éducateur et dans ce cas celui-ci doit y adapter ses objectifs.

Intervention dirigée vers le parent

Le parent¹ est toujours présent à la rencontre et participe aux activités. L'éducateur intervient auprès de l'enfant et sert de modèle au parent. La façon dont il intervient auprès de l'enfant tout au long de la rencontre est celle qu'il vise à former chez le parent. Il met en application auprès de l'enfant les techniques de communication précitées, implique le parent dans les activités éducatives, l'invite, l'encourage et le modèle par approximations successives, en respectant son rythme d'apprentissage. La motivation des parents à intervenir repose sur leur confiance personnelle d'être des intervenants efficaces auprès de leur enfant. Et dans cette perspective, l'éducateur recherche un équilibre d'apprentissage tant chez le parent que chez l'enfant. Il est nécessaire que les rencontres soient des moments plaisants de relation pour l'enfant, le parent et l'éducateur.

¹Le parent ou la personne quotidiennement responsable de l'enfant, ex. une gardienne.

. Le plan de la semaine: Suite à une évaluation du parent, une ou deux techniques à lui enseigner sont sélectionnées. Cet enseignement se fait par modelage et l'éducateur met en application le plus souvent possible les techniques qu'il a choisies pour cette rencontre; ce faisant, il sert de modèle au parent qui observe et participe à l'activité. Le parent a tendance à imiter l'éducateur par sa motivation à améliorer sa performance et à intervenir dans le développement du langage de son enfant. A la fin de la rencontre, lorsque la période accordée à l'enfant est terminée, l'éducateur discute avec le parent concernant le vécu de la semaine précédente, le déroulement de la leçon du jour et le suivi de la semaine qui vient. Au cours de la leçon, l'éducateur a modelé la participation du parent, et maintenant, il lui en fournit des explications. Il l'encourage dans ses bonnes interventions et lui explique l'emploi d'une technique dans sa dimension causale. Il est à l'écoute des besoins et problèmes vécus par le parent. Si, à l'arrivée, les parents mentionnent des problèmes concernant la prothèse auditive, l'éducateur y porte attention avant de débiter la leçon. Il répond aux besoins d'information des parents et leur apporte celle jugée pertinente à leur formation. Cette information peut leur être transmise oralement ou sous forme d'articles, de textes, de livres. L'éducateur utilise un niveau de langage accessible aux parents, calcule la quantité de l'information transmise et facilite un retour sur les données afin de s'assurer de leur compréhension. A la fin de la rencontre, l'éducateur voit, avec le parent, les objectifs spécifiques de la semaine pour lui et l'enfant. A cette fin, un formulaire "Plan de la semaine" proposé au tableau 12 est rempli et remis au parent, avec la suggestion de le placer à vue afin que les autres

Plan de la semaine

Plan de la semaine pour _____

En date de _____

Objectifs:

Complétés en date du

Parent -

Enfant -

Activités -

Renforcement -

Questions:

Commentaires:

membres de la famille en prennent connaissance.

. Les suggestions: Le parent, présent à la rencontre, a un rôle d'éducateur auprès des autres membres de la famille, afin de les informer et de les intégrer à la rééducation de l'enfant malentendant, dans le sens des objectifs du programme, évitant que des interventions négatives ralentissent les progrès de l'enfant; ex.: si le parent est seul à appliquer le programme de rééducation du langage oral et que les autres membres de la famille utilisent des gestes pour communiquer avec l'enfant malentendant. Egalement, l'éducateur suggère au parent d'avoir à portée de main un cahier pour noter ses observations de l'enfant, les questions à l'éducateur, les rendez-vous avec les spécialistes, leurs commentaires, les changements de prothèse, de piles, etc. Le parent peut même demander au spécialiste d'y noter ses recommandations lors des rendez-vous; les informations données étant souvent très complexes pour le parent et nécessitant d'être expliquées par l'éducateur.

Utilisation du milieu

Le milieu familial est le champ des apprentissages du jeune enfant, son premier laboratoire. Les personnes, objets, faits, activités, situations et sentiments font partie du vécu quotidien de l'enfant exprimés par les symboles du code linguistique que l'enfant doit apprendre à maîtriser. L'objectif de l'intervention en milieu familial est l'utilisation maximale des expériences significatives à l'enfant comme situations éducatives. Lors des rencontres, l'éducateur est à l'écoute de l'enfant,

pas seulement de ce qu'il dit, mais de ce qu'il fait, ressent, observe; il tente de se mettre à la place de l'enfant pour déceler ce qui l'intéresse, ce qu'il ressent et l'accompagne du code linguistique qui traduit les gestes, sentiments, et situations qu'il vit à ce moment précis. Dès l'arrivée, l'enfant, est placé en situation d'apprentissage. Tout le vécu de l'enfant est sujet de conversation entre l'enfant, l'éducateur et le parent. Le lieu d'intervention ne se réduit pas à se regrouper autour de la table, il s'élargit à la dimension de toute la maison, et même de la cour; (activités des parents, frères, soeurs) chambre à coucher, carré de jeu, gâteau au four. Si à l'arrivée de l'éducateur, l'enfant est à prendre son goûter, l'enseignement commence avec cette activité. L'éducateur a un rôle d'initiation à la découverte par les parents de leur propre environnement, du vécu de l'enfant et de leur propre vécu dans cet environnement. Cette dimension environnementale est indispensable à l'intégration de leur action éducative à leur vécu quotidien et à celui de l'enfant. La situation enseignement-apprentissage à privilégier est le moment présent, ICI et MAINTENANT. Concernant le milieu, l'éducateur doit:

- . évaluer les possibilités physiques et humaines du milieu: le potentiel des parents et de la famille comme intervenants, la stimulation que le milieu offre à l'enfant, le matériel éducatif disponible;

- . déterminer à partir de l'évaluation, les objectifs de modifications du milieu dans une perspective de plus grande prise en charge de la rééducation de l'enfant par les parents;

. évaluer régulièrement les progrès et les faiblesses des éléments du milieu afin d'assurer le maintien continu d'une quantité équilibrée d'énergie dynamique investie par le milieu et orientée vers l'enfant.

Cependant, l'évaluation des interventions des parents en qualité et en quantité, hors de la présence de l'éducateur, i.e. pendant la semaine, est difficile à évaluer. Quelques indices d'implication permettent un certain degré d'évaluation de leur prise en charge: les progrès de l'enfant, les observations rapportées par les parents lors des rencontres, les questions concernant la pratique des techniques enseignées, leurs motivation générale et participation pendant la rencontre.

Les relations humaines

Le langage oral constituant un mode privilégié de communication interpersonnelle, l'approche éducative proposée dans ce guide repose sur l'établissement de relations humaines valorisantes et enrichissantes entre éducateur-enfant, éducateur-parent et, enfin, parent-enfant. C'est donc dire qu'en plus de connaissances en orthophonie, l'éducateur, qui choisit d'intervenir en milieu familial, met, de ce fait, l'accent sur l'importance de la relation humaine dans le dynamisme enseignement-apprentissage. Ce type d'intervention demande des habiletés en animation et en relations humaines afin de maintenir de façon continue la motivation et l'intérêt de l'enfant et des parents. L'estime et le respect des parents dans leurs particularités individuelles et situationnelles, un équilibre où chacun peut investir et donner son rendement maximum, une ambiance qui favorise un climat d'acceptation, de confiance et de crédi-

bilité dans le potentiel de l'enfant et des parents, évitant par conséquent, les tensions qui bloquent les apprentissages, tels sont les facteurs humains qui déterminent du succès d'un programme de rééducation s'adressant à un jeune enfant malentendant et à ses parents.

Conclusion

Le phénomène de généralisation d'apprentissage se définit comme étant la capacité du sujet à transférer et à adapter les connaissances et aptitudes acquises dans une situation donnée à d'autres situations présentant des similitudes avec la situation initiale.

Les séances éducatives de l'enfant malentendant et des parents se situant dans leur milieu familial, le phénomène de généralisation des apprentissages est facilité du fait que les notions acquises sont en rapport direct avec leur univers familial quotidien, favorisant ainsi les associations entre les situations d'apprentissage vécues pendant les séances et d'autres situations similaires du vécu quotidien. La constance de l'environnement, des personnes, des objets, des activités favorisent l'utilisation des formes de langage apprises par l'enfant pendant la séance, à d'autres situations en dehors de celle-ci.

Chez les parents, l'intervention à la maison permet à l'éducateur l'identification des situations possibles de généralisation que le parent peut utiliser dans les activités de tous les jours. Les modèles d'activités proposés aux parents sont plus faciles à reproduire par la suite à cause des nombreux facteurs environnementaux identiques. L'action directe de l'éducateur dans le milieu même où le parent assume son rôle d'éducateur augmente la compréhension, les habiletés et l'assurance du parent dans l'utilisation du milieu pendant la séance. Le fait de bien comprendre son rôle, de participer activement à la séance, augmente son implication dans le processus de rééducation entre les séances.